



Rautasalo Iina

Valmennuskurssit - investointi tulevaisuuteen vai koulutuksellisen tasa-arvon heikentäjä

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Valmennuskurssit – investointi tulevaisuuteen vai koulutuksellisen tasa-arvon heikentäjä (Iina Rautasalo)

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma, 34 sivua, 0 liitesivua

Elokuu 2020

Tässä kandidaatintutkielmassa tutkin korkeakoulujen pääsykokeisiin valmentavia valmennuskursseja koulutuksen maksullisuuden ja inhimillisen pääoman näkökulmasta. Valmennuskurssit nähdään korkeakoulutukseen hakeutumiseen liittyvänä epätasa-arvoa lisäävänä tekijänä, sillä kaikilla ei ole samanlaisia mahdollisuuksia osallistua niille. Siksi otan tarkasteluun myös valmennuskursseihin liittyvät tasa-arvokysymykset. Toteutan tutkielmani integroivana kirjallisuuskatsauksena ja pyrin aiheen kriittiseen ja monipuoliseen tarkasteluun. Tavoitteenani tutkielmassa on laajentaa tapoja tarkastella valmennuskursseja, sillä tutkimusta niistä löytyy vielä melko rajallisesti.

Koulutuksen maksullisuutta käsitellään koulutuksen kaupallisuuden, koulutuskuluttauuden sekä koulutuksen yksityisyyden näkökulmista. Inhimillisen pääoman teorian mukaan tiedot ja taidot ovat tekijöitä, jotka vaikuttavat tulevaisuuden tulotasoon. Investoimisen kouluttautumiseen uskotaan lisäävän inhimillistä pääomaa ja samalla johtavan hyvään palkkaan. Korkeakoulutuksen tasa-arvoa ja sinne hakeutumista tarkastellaan eri tasa-arvon näkökulmista, sosioekonomisesta taustasta sekä taloudellisista ja maantieteellisistä tekijöistä.

Tuloksista ilmenee, että valmennuskursseilla on yhteyksiä näkemykseen koulutuksesta investointina. Inhimillisen pääoman merkitys tulee ilmi tietojen ja taitojen hankkimisen osalta, sekä siinä, että tulevaisuuden korkeapalkkaisen ammatin uskotaan maksavan kurssin hinnan takaisin. Tasa-arvoon liittyvistä kysymyksistä selvisi, että hakijan sosioekonominen tausta vaikuttaa kurssille osallistumiseen, kun taas kurssin hinta on monella syynä kurssin käymättä jättämiseen. Valmennuskurssin käyminen ei takaa opiskelupaikkaa, ja siksi olisikin tärkeää panostaa hakijoiden tietoisuuden lisäämiseen ja opinto-ohjauksen merkitykseen jo koulunkäynnin aiemmissa vaiheissa. Tulevaisuudessa seurattavaksi jää siirtyykö valmennus lukiovaiheeseen ja mitä tulee tapahtumaan korkeakoulujen pääsykokeisiin valmentautumiselle.

Avainsanat: inhimillinen pääoma, koulutuksen tasa-arvo, maksullinen koulutus, valmennuskurssit

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Tutkielman tavoite ja toteutus.....	2
3	Koulutus investointina	4
3.1	Maksullinen koulutus.....	4
3.2	Inhimillinen pääoma	7
4	Tasa-arvo korkeakoulutukseen hakeutumisessa	11
4.1	Koulutuksen tasa-arvosta yleisesti	11
4.2	Sosioekonominen tausta, maantieteellinen sijainti ja taloudelliset tekijät	13
5	Valmennuskurssit	16
6	Tulokset	21
7	Pohdinta	26
	Lähteet	29

1 Johdanto

Aiheena kandidaatintutkielmassani on tutkia investointia koulutukseen valmennuskurssien näkökulmasta ja käsitellä valmennuskursseja maksullisen koulutuksen valossa sekä inhimillisen pääoman teoriaa käyttäen. Lisäksi tulen tarkastelemaan valmennuskursseja koulutuksen tasa-arvoisuuden valossa. Aihe on yhteiskunnallisesti ja ajankohtaisesti merkittävä erityisesti valintakoeuudistuksen astuttua voimaan. Uudistuksen mukaan vuodesta 2020 alkaen yli puolet yliopistojen aloituspaikoista täytetään ylioppilaskokeiden arvosanojen perusteella, ja tällöin pääsykokeiden osuus jäisi aiempaa pienemmäksi (OKM, 2016). Opetus- ja kulttuuriministeriö näkee valmennuskurssit ongelmallisina, sillä valmennuskursseja pidetään hintansa ja saatavuutensa takia ohjaavina tekijöinä joidenkin hakijoiden alanvalinnassa, ja tätä pidetään yhtenä perusteena todistusvalintoihin siirtymisessä (OKM, n.d.).

Valmennuskursseja on tutkittu aiemmin muun muassa koulutuskuluttajuuden (Kosunen & Haltia, 2018) ja valmennuskurssien tasa-arvokysymysten näkökulmista (Kosunen, Haltia & Jokila, 2015) sekä siitä, mikä valmennuskurssien rooli yhteiskunnassamme on ja kuka niiden käymisestä hyötyy (Ahola, Asplund & Vanhala, 2017). Aihetta on lisäksi käsitelty mediassa, ja aina-kaan Helsingin Sanomien tekemän haastattelun mukaan tarve valmentautumiseen ei ole valintakoeuudistuksen takia vähentynyt, vaan joillekin kursseille on jopa tullut ennätysmäärä osallistujia (Helsingin Sanomat, 2.3.2020). Oma henkilökohtainen kiinnostukseni aihetta kohtaan liittyy valmennuskurssien ympärillä pyörivään keskusteluun siitä, ovatko valmennuskurssit epätasa-arvoa lisääviä tekijöitä, vai ovatko ihmiset oikeutettuja käyttämään rahansa haluamallaan tavalla ja investoimaan omaan osaamiseensa.

Tutkimuksesta valmennuskurssien tarkastelusta eri näkökulmista olisi hyötyä valmennuskurssien roolien selkiytymisestä valintakoeuudistuksen jälkeen, sekä niiden hyötyjen ja haittojen tunnistamisesta, jotta niiden toimintaa pystyttäisi tulevaisuudessa kehittämään. Näkökulmien lisääminen valmennuskurssien tarkasteluun on myös yksi tutkimuksen hyödyistä, sillä valmennuskursseista löytyy vielä melko rajallisesti tutkimustietoa. Inhimillisen pääoman teorian mukaan koulutukseen käytetty raha maksaa itsensä tulevaisuudessa takaisin (Checchi, 2006), ja siksi haluan selvittää, miten valmennuskursseihin tehty investointi nähdään inhimillistä pääomaa lisäävänä tekijänä, vai nähdäänkö ollenkaan. Aiheen ollessa melko poliittisesti latautunut, tahdon tuoda ilmi myös valmennuskursseihin kohdennettua kritiikkiä ja selvittää, millaisia näkemyksiä koulutuksen tasa-arvoisuudella on esittää valmennuskursseista.

2 Tutkielman tavoite ja toteutus

Tutkielmani tavoitteena on laajentaa tapoja tarkastella valmennuskursseja, sekä selvittää millaisina valmennuskurssit nähdään inhimillisen pääoman teorian näkökulmasta. Valmennuskurssien kaupallisuutta on käsitelty vähän (Kosunen & Haltia, 2018), joten näkökulmien laajentaminen aiheesta on mielestäni tärkeää. Tällöin tieto aiheesta ei jätä jotain osa-aluetta kokonaan huomiotta. Haluan myös selvittää, voidaanko valmennuskurssien olemassaoloa tai niille osallistumista perustella tai perustellaanko sitä inhimillisellä pääomalla. Suomalaisessa hyvinvointiyhteiskunnassa tasa-arvoisia mahdollisuuksia osallistua koulutukseen pidetään tärkeinä, joten siksi haluan pitää tasa-arvon näkökulmaa mukana tarkastelussa.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- Millaisina pääsykokeisiin valmentavat valmennuskurssit näyttäytyvät investointina ja inhimillisen pääoman valossa?
- Millaisia tasa-arvokysymyksiä valmennuskursseihin liittyy?

Tutkielmani on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, tarkemmin määriteltynä kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus kuvaa sitä, mitä aiheesta jo tiedetään, mutta myös sitä, mitä ollaan vielä tutkimassa ja mistä halutaan lisää tietoa (Atkins & Wallace, 2012). Salminen (2011) kirjoittaa kirjallisuuskatsauksen olevan tutkimusta, jossa aiemmat tutkimustulokset toimivat pohjana uudelle tutkimukselle. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on hänen sanojensa mukaan yleiskatsaus, jossa ei ole tiukkoja sääntöjä, ja jossa tutkimuskysymykset ovat väljiä, jotta asioiden laaja tarkastelu mahdollistuu (Salminen, 2011). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen alalajina tutkielmani on integroiva kirjallisuuskatsaus. Sen ominaispiirteitä ovat kriittinen näkökulma tutkittavaan aiheeseen sekä aiheen monipuolinen tarkastelu (Salminen, 2011).

Lichtmanin (2013) mukaan kirjallisuuskatsaus alkaa tutkimusaiheen valinnalla, joka omassa tutkielmassani on valmennuskurssit ja se, nähdäänkö ne investointina tulevaisuuteen vai epätasa-arvoisina tekijöinä korkeakoulutukseen hakeutumisessa. Seuraavassa vaiheessa Lichtman (2013) jatkaa kirjallisuuskatsauksen sisältävän tutustumisen siihen, mitä aiheesta on kirjoitettu. Hakusanoina tutkimusaineiston hankinnassa ja tiedonhaussa olen käyttänyt muun muassa termejä valmennuskurssi ja inhimillinen pääoma. Inhimillisestä pääomasta tietoa on paljon englanniksikin, joten hakusanoina toimi myös human capital. Valmennuskurssien hakutuloksista inspiroituneena hain myös maksullisen koulutuksen aiheista, kuten koulutuskulutuksesta, kou-

lutuksen kaupallisuudesta sekä koulutuksen yksityistämisestä. Tasa-arvoa tarkastellessa hakusanoistani on ollut koulutuksen tasa-arvo. Tutkimustietoa on löytynyt Oula Finnan artikkeleista, tietokannoista ja kirjoista, sekä olen hyödyntänyt tutkimusartikkeleiden, sekä aiheeseen liittyvien kandidaatintutkielmien ja pro gradujen lähdeluetteloita. Lisäksi olen käyttänyt tiedonhaussa kansainvälisiä tietokantoja, kuten Ebscoa ja ProQuestia.

Tämän jälkeen Lichtman (2013) kirjoittaa kirjallisuuskatsauksen jatkuvan päätöksellä siitä, mikä kaikki tieto on tutkimuksen kannalta merkittävään. Tässä tutkielmassa tutkimuskysymysten melko varhainen muotoutuminen helpotti sopivan aineiston löytymistä. Luvun 4.2 käsitteet sosioekonominen tausta, maantieteellinen sijainti ja taloudelliset tekijät valikoituivat valmennuskursseja käsittelevien tutkimusten tuloksista, sillä niitä oli aiemmin jonkun verran käsitelty. Tiedon merkittävyyden kannalta sai olla tarkkana siinä, miten hyvin eri kansainväliset lähteet sopivat suomalaiseen kontekstiin. Myös erityisesti korkeakoulutukseen hakeutumisen konteksti oli tärkeä tekijä merkittävän tiedon valikoimisen kannalta.

Kirjallisuuskatsaukseen kuuluu lisäksi haettujen tiedonlähteiden lajittelu ja järjestely siten, että niiden välille löytyy yhteinen linkki (Lichtman, 2013). Tämä vaihe kuvaa hyvin tutkimustuloksieni muotoutumisen prosessia. Teorialuvut kirjoitettuani vertasin niistä saatuja tietoja valmennuskursseista tehtyjen tutkimusten tuloksiin ja tarkastelin, millaisia yhteneväisyyksiä tuloksista ilmeni valmennuskurssien ja maksullisen koulutuksen, inhimillisen pääoman, ja koulutuksellisen tasa-arvon välillä.

3 Koulutus investointina

Koulutuksen tarkoituksena on Siljanderin (2014) mukaan kehittää ihmisten taitoja, jotka hyödyttävät yksilöä työssä tai muuten sosiaalisessa elämässä. Hänen mukaansa koulutus myös vaikuttaa yksilön sosiaalisiin asemiin ja tehtäviin (Siljander, 2014). Investointia puolestaan kuvataan käsitteenä, jossa rahaa kulutetaan asioihin, joiden uskotaan tuottavan lisää tuloja tulevaisuudessa (Woodhall, 1995). Näiden käsitteiden yhdistäminen tarjoaa mielenkiintoisen areenan tarkastella koulutusta ja osaamista niiden taloudellisissa merkityksissä, kuten myös sitä, miten yksilö niistä tulevaisuudessaan hyötyy. Tässä luvussa käsittelen koulutusta investointina niin maksullisen koulutuksen, kuin inhimillisen pääoman valossa.

3.1 Maksullinen koulutus

Maksullisen koulutuksen aiheeseen liittyy monia käsitteitä, kuten koulutuksen kaupallisuus, koulutuskuluttajuus, sekä yksityinen koulutus. Tässä alaluvussa tarkastelen koulutusta investointina näiden käsitteiden valossa.

Mistä koulutuksen kaupallisuudessa on kyse ja mitä tarkkaan ottaen koulutusta kaupatessa ollaan myymässä? Koulutuksessa on Altarriban (2019) mukaan kyse tietojen ja taitojen oppimisesta, joka itsessään on kognitiivinen prosessi. Hän jatkaa näiden kognitiivisten oppimisprosessien olevan jokaiselle henkilökohtaisia, eikä niitä siitä syystä voida ulkoistaa muille tahoille. Tästä johtuen koulutuksen kaupallistamisessa on kyse oppimista tukevan toiminnan tarjoamisesta (Altarriba, 2019). Näkyvimpiä esimerkkejä koulutuksen kaupallistumisesta Suomessa ovat avoimet yliopistot, yliopistojen lukukausimaksut ja niihin liittyvä laaja keskustelu, sekä valmennuskurssit (Nori, 2013).

Koulutuksen kaupallisuusajatteluun liittyy erittäin läheisesti uusliberalistinen koulutuspolitiikka. Olssen, Codd ja O'Neill (2004) kirjoittavat teoksessaan uusliberalistisesta näkemyksestä koulutukseen. Heidän mukaansa koulutus nähdään julkisena tuotteena, joka on yksityisesti jaettava, ja johon on yksityinen sisäänpääsy. Tällöin yksilö mielletään kuluttajaksi, joka on itse vapaa valitsemaan haluamansa koulutuksen. Olssenin ja kollegojen (2004) mukaan koulutusta pidetään yksilön omana etuna niille, jotka siitä ovat maksaneet saadakseen tietoja ja taitoja. Koska ihmisen motivaation uskotaan uusliberalistisesta näkökulmasta johtuvan taloudellisista tekijöistä sekä oman edun tavoittelusta, on koulutuksen vastattava yksilön tarpeisiin ollakseen tarpeeksi kilpailukykyinen (Olssen, Codd & O'Neill, 2004, s. 180–181).

Kansainvälisillä vaikutteilla on myös oma merkityksensä siihen, miksi Suomessa koulutusta on viety kohti kaupallisuutta painottavaa lähestymistapaa (Valkonen, 2015; Altarriba, 2019). Pyrkimyksenä on kansainvälinen kilpailukyky, joka tarkoittaa ”valtion kykyä tarjota kansalaisilleen korkea ja tasaisesti kasvava elintaso, tasaisesti kasvavan talouden avulla” (Valkonen, 2015, s. 25). Pyrkimyksenä on myös pystyä osallistumaan kansainvälisille koulutusmarkkinoille (Puustelli, Niskanen, Sund & Rajala, 2009). Kansainvälisten tietotalouksien välisessä kilpailussa koulutus mielletään kansalliseksi investoinniksi, joka tuottaa taitavat työntekijät takamaan menestyksen (Holloway & Kirby, 2019). Kilpailukyvyn kasvattamiseen voidaan pyrkiä esimerkiksi kasvattamalla inhimillistä pääomaa (Valkonen, 2015), mikä muutenkin näkyy koulutusjärjestelmän tavoitteissa nostaa koulutustasoa (Haukioja, Karppinen & Kaivo-oja, 2013).

Maksullisuuden ja samalla kaupallistumisen voidaan ajatella toimivan kannustimena opiskelumotivaatiolle (Haukioja ym., 2013). Myös Silvennoisen, Kalalahden ja Varjon (2018) mukaan maksullista koulutusta perustellaan sillä, että yksilön joutuessa itse maksajaksi, se lisää oppimisen tehokkuutta ja halua yrittää parhaansa. Lisäksi se, että koulutukseen oltaisi halukkaita investoimaan, voisi näkyä opetuksen laadun paranemisessa (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo, 2018). Parempi opetus voisi johtaa entistä osaavampiin yksilöihin ja tehokkaampiin työntekijöihin, mikä puolestaan näkyisi taloudellisena hyötynä ja kasvuna. Koulutuksen maksullisuus vaikuttaa koko koulutusjärjestelmän tehokkuuteen, sekä sen laadun ja vaikuttavuuden kasvamiseen (Kivistö & Hölttä, 2009). Maksullista koulutusta puoltavana argumenttina käytetään myös näkemystä siitä, ettei ole oikeudenmukaista, että koulutukseen osallistumattomat maksavat muiden ilmaisia koulutuksia omista verorahoistaan (Haukioja ym., 2013). Koulutuksesta koituva taloudellinen hyöty työmarkkinoilla osuu niille yksilöille, jotka ovat koulutukseen osallistuneet, joten siksi olisi perusteltua, että ne, jotka koulutuksesta hyötyvät, osallistuisivat myös siihen liittyviin kustannuksiin (Puustelli ym., 2009).

Woodhall (1995) määrittelee investoinnin ja kulutuksen eron olevan siinä, että investoinnissa on kyse tulevaisuuden hyötyjen tavoittelusta, kun taas kulutuksessa tavoitellaan välitöntä tyydytystä ja hyötyä (Woodhall, 1995). Koulutuksen voidaan ajatella olevan sekä investointi, mutta myös kulutustuote. Kosunen ja Haltia (2018) määrittelevät koulutuskulutuksen olevan ”prosessi, jossa koulutuksesta ja tutkinnosta tulee valittavissa oleva yksityinen hyödyke muiden kulutustuotteiden tavoin” (s. 6). Esimerkiksi toisten ostaessa ulkomaanmatkoja ja käyttäessään rahojaan uusiin paikkoihin ja kulttuureihin tutustumiseen, toiset puolestaan osallistuvat maksullisille kursseille ja kartuttavat taitojaan ja osaamistaan.

Koulutus voidaan Altarriban (2019) mukaan nähdään välinearvona, jonka avulla voidaan saavuttaa itselle haluttuja asioita, minkä perusteella syntyy ajatus koulutuskuluttajuudesta ja koulutuksen tuotteistamisesta. Altarriba kirjoittaa, että usein koulutusta myydään sijoituksena osaamiseen ja tälle sijoitukselle pyritään tarjoamaan vastinetta. Hänen mukaansa koulutuksen tuotteistamisessa voidaan nähdä kahta eri vaihtoehtoa. Ensimmäinen Altarriban vaihtoehtoista on akkreditoiva lähestymistapa, jossa suuressa roolissa on koulutuksen välinearvoisuus ja jolloin tuotteistuksessa korostetaan yksilön osaamista ja sen avulla saavutettavia taloudellisia hyötyjä. Toinen näkemys hänen mukaansa on ihmisenä kasvamisen tukeminen, jossa koulutuksen tehtävä on tarjota organisoitua tukea edistämään yksilön oppimista ja kasvuprosessia (Altarriba, 2019).

Naidoo, Shankar ja Veer (2011) kirjoittavat, että koulutusta käsiteltäessä kulutustuotteena opiskelijat aletaan nähdä kuluttajina, joilla on samat oikeudet kuin minkä tahansa muun tuotteen kuluttajilla, joten heidän asiakastytyväisyyteensä on panostettava. Heidän mukaansa opiskelijoilla olisi kuluttajina laajat mahdollisuudet valita koulutuksensa, saada käsiinsä tietoa opiskelusta ja kursseista, sekä vaatia opetukselta enemmän ja kursseista työelämärelevantteja. Naidoon ja kollegojen (2011) mukaan oppilaitoksia ja instituutioita palkitaan hyvästä opetuksesta ja rangaistaan huonosta, mikä puolestaan johtaa positiiviseen kilpailuun eri toimijoiden, kuten yliopistojen välillä. Oman erikoisuutensa koulutuksen kulutusnäkökulmaan tuo se, kun valta opiskelijoiden suoritusten arvioinnissa on instituutiolla itsellään, pohdittavaksi jää miten käy arviointien totuudenmukaisuudelle, kun opiskelijat ovat maksavia asiakkaita, joiden tyytyväisyydestä on huolehdittava (Naidoo, Shankar & Veer, 2011).

Yksityisen toiminnan muodoiksi Ball ja Yodell (2008) listaavat markkinoiden rakenteen, kilpailun, mahdollisuuden valintaan ja keskittymisen tulosjohtamiseen. Siten nämä edellä luetellut tekijät ovat olennaisia osia myös yksityisestä koulutuksesta puhuttaessa. Yksityistä koulutusta on Ballin ja Yodellin (2008) mukaan kahta eri tyyppiä. Ensimmäinen tyyppi on heidän mukaansa sisäistä yksityistämistä, jossa julkisessa koulutuksessa aletaan omaksua yksityisen sektorin toimintatapoja tehden siitä liiketoimintaa muistuttavan. Toinen koulutuksen yksityistämisen tyyppi on puolestaan ulkoinen yksityistäminen, jossa julkisessa koulutuksessa hyödynnetään ulkoista sektoria koulutuksen suunnittelussa, johtamisessa ja toteuttamisessa (Ball & Yodell, 2008).

Maksullisen koulutuksen epäkohdat liittyvät pitkälti koulutuksen tasa-arvoisuuteen, jota käsitellään tarkemmin luvussa 4 Tasa-arvo korkeakoulutukseen hakeutumisessa. Muita epäkohtia

ja kritiikin aiheita maksullisesta koulutuksesta ovat esimerkiksi keskusteluissa painottuva käsitys yksilön valinnanmahdollisuuksista ja vapaasta pääsystä informaatioon, joka on relevanttia päätöksenteon kannalta, mutta todellisuudessa opiskelijoiden ja koulutuspaikkoja hakevien informaatio on aina vajavaista eikä täydellinen pääsy kaikkeen informaatioon ole mahdollista (Kivistö & Hölttä, 2009; Haukioja ym., 2013). Maksullista koulutusta voidaan kritisoida myös siitä, jos koulutuksen taloudelliset päätökset ovat täysin yksilön varassa, on riskinä ihmisten alikouluttautumista (Kontio & Sailer, 2017).

Koulutuksella on muitakin tehtäviä kuin taloudellisen hyödyn ja työmarkkinoiden toimivuuden tavoittelu. Ihmisten kouluttautuminen aiheuttaa McMahonin (2010) mukaan ulkoisvaikutteita (*external benefits of education*), jotka vaikuttavat koko yhteiskunnan toimintaan. Näitä ulkoisvaikutteita ovat hänen mukaansa esimerkiksi sosiaaliset ulkoisvaikutukset, joita erityisesti korostetaan koulutuksen maksullisuutta kritisoidessa. Näihin McMahonin (2010) listaamiin sosiaalisiin ulkoisvaikutteisiin lukeutuvat muun muassa ihmisoikeuksien toteutuminen, vakaa poliittinen tilanne, köyhyyden ja rikollisuuden väheneminen, ympäristön kestävyys, onnellisuus, sosiaalinen pääoma, kasvava elinajanodote ja matalammat kulut terveydenhuollossa. Jotta nämä sosiaaliset ulkoisvaikutteet toteutuisivat, tulisi McMahonin tutkimuksen mukaan koulutuksen julkisen rahoituksen olla hieman yli puolet koulutuksen kuluista (McMahon, 2010).

3.2 Inhimillinen pääoma

Valtio määrittää Checchin (2006) mukaan usein koulutuksen minimirajan, joskin siitä huolimatta ihmiset monesti haluavat kouluttautua pakollista vähimmäisrajaa enemmän. Lähestymistapoja päätökseen kouluttautua vaadittua enemmän on Checchin (2006) mukaan kaksi, joista ensimmäisen mukaan ihmiset nauttivat uusien asioiden oppimisesta ja tahtovat siksi jatkaa kouluttautumistaan. Toinen lähestymistapa on nähdä koulutus investointina, joka takaa tulevaisuudessa paremmat tulot ja taloudellisen kasvun, jolloin puhutaan inhimillisestä pääomasta (Checchi, 2006).

Yksi tunnetuista inhimillisen pääoman teoreetikoista on Theodore W. Schultz (1961), jonka mukaan ihmisen tiedot ja taidot ovat pääomaa, jonka avulla voidaan lisätä sekä yksilön, että yhteiskunnan varallisuutta ja talouden kasvua. Ajatuksena hänellä on, että ihmiset tekevät suuriakin investointeja itseensä, mikä parantaa heidän etujaan ja vapauttaan, sekä samalla laajentaa valinnanvaihtoehtojen valikoimaa. Inhimillisiä kykyjä lisääviä tekijöitä ovat Schultzin mukaan

terveyspalvelut, työn ohessa tapahtuva koulutus, formaali koulutus, opinto-ohjelmat aikuisille, sekä muuttoliike työpaikkojen mukana (Schultz, 1961). Myös Kontio ja Sailer (2017) kuuluttavat juuri formaalin koulutuksen merkitystä taitojen siirtymisessä työmarkkinoilla. He nimeävät produktiviteettiteesiksi inhimillisen pääoman teorian kannalta merkittävän oletuksen siitä, että koulutukseen investoiduilla rahoilla ja yksilön inhimillisen pääoman varastoilla on suora kausaalinen yhteys, mikä saa aikaan resurssien mahdollisen hyödyntämisen (Kontio & Sailer, 2017).

Harni ja Lahikainen (2018) kirjoittavat inhimillisen pääoman teorian olevan taloustieteellinen teoria, jonka avulla pystytään tarkastelemaan kouluttautumisen merkitystä yksilön pääoman sekä kansantalouden näkökulmista. He määrittelevät pääoman olevan sellaista, jonka avulla ihminen pystyy hankkimaan itselleen omaisuutta. Inhimillistä pääomaa ovat heidän mukaansa puolestaan yksilön tiedot ja taidot, jotka ovat hänelle omaisuutta, jolle pystytään laskemaan rahallinen arvo. Koulutus lisää näitä tietoja ja taitoja, ja niiden ollessa lisää omaisuutta tuottavia tekijöitä, voidaan niiden kehittämistä, eli kouluttautumista, pitää investointina, joka tulevaisuudessa maksaa itsensä takaisin. (Harni & Lahikainen, 2018)

Dobbs, Sun ja Roberts (2008) puolestaan kiteyttävät inhimillisen pääoman teoriaa seuraavalla tavalla. Heidän mukaansa teorian juuret ovat uusklassisessa taloudessa, ja teoria olettaa markkinoiden täydellisyyttä, yksilöiden rationaalista toimintaa sekä kaikkien vapaata pääsyä informaatioon ja vapaata kulkua työmarkkinoilla. Koulutuksen rooli on tuottaa tuottavuutta kasvattavia taitoja, jotka itsessään ovat tuottavuuden lähde (Dobbs, Sun & Roberts, 2008). Altarriba (2019) täydentää inhimillisen pääoman osa-alueita pelkästä tiedosta ja taidosta koskemaan myös kokemusta, motivaatiota, luovuutta, uteliaisuutta sekä vuorovaikutusta (Altarriba, 2019).

Perinteinen tapa tarkastella inhimillisen pääoman merkitystä, on vertailla kahta henkilöä, A:ta ja B:tä, joista A menee heti pakollisen kouluttautumisensa jälkeen työelämään ja alkaa tienata rahaa jo nuorella iällä. B sen sijaan jatkaa korkeakouluun, johon puolestaan kuluu rahaa, eikä tuloja opiskeluvaiheelta tule. Korkeakouluopinnot suoritettuaan B kuitenkin alkaa tienata työelämässä A:ta enemmän, ja tätä voidaan selittää juuri inhimillisen pääoman kertymisellä (Hartog & Oosterbeek, 2007). Koerselmanin ja Uusitalon (2014) tutkimuksen mukaan yliopiston käyneiden koko elämän aikaiset ansiot ovat noin kaksi kertaa niin suuret kuin pelkän ammattikoulun käyneillä. Heidän mukaansa yliopistosta valmistumisen jälkeen tulot nousevat reippaasti, ja muutamassa vuodessa he ohittavat ammattikoulusta valmistuneen tulot (Koerselman & Uusitalo, 2014).

Inhimillinen pääoma eroaa fyysisestä pääomasta monin tavoin. Checchin (2006) mukaan inhimillinen pääoma on aina osa ihmistä, joten sitä ei voida myydä eteenpäin ja siirtää henkilöstä toiseen, toisin kuin fyysistä pääomaa pystyy henkilöiden välillä siirtämään melko vaivattomasti. Lisäksi hän kirjoittaa inhimillisen pääoman kasvavan pääasiassa elämän alkuvaiheessa. Inhimillinen pääoma ei myöskään omaa samanlaista markkinavaltaa kuin fyysinen pääoma (Checchi, 2006).

Koulutuksesta koituu niin suoria rahallisia kuluja, kuten kurssimaksut, opintomateriaalit, asuminen, ja matkakulut, kuin epäsuoria rahallisia menoja, joilla tarkoitetaan esimerkiksi aikaa, jonka työntekemisen ja tienaamisen sijaan käytetään opiskeluun (Checchi, 2006). Toisaalta ihmisen investoidessa itseensä inhimillistä pääomaa, se ei vähene tai katoa hänestä (Harni & Lahikainen, 2018). Lisäksi mitä enemmän resursseja koulutuksessa on käytetty, sitä enemmän inhimillistä pääomaa yksilö tulee saamaan, mutta on hyvä muistaa, että inhimillisen pääoman hankkiminen kannattaa sijoittaa nuoruuteen ja varhaiseen aikuisuuteen, jolloin sen aiheuttamat hyödyt pääsevät vaikuttamaan mahdollisimman aikaisin (Checchi, 2006).

Investoinnin arvo riippuu sekä siitä koituvista odotetuista tuotoista kuten myös siihen kuuluvasta riskistä (Koerselman & Uusitalo, 2014). Tulevaisuudessa mahdollisesti saatavien taloudellisten etujen huomioimisen lisäksi inhimillisen pääoman teorian mukaan on tärkeää myös ottaa huomioon koulutukseen hakeutumisen riskit (Nori, 2013; Koerselman & Uusitalo, 2014). Erityisesti koulutuksen riskinä on se, että siinä tuotetuilla tiedoilla ja taidoilla on markkina-arvoa vain tietyissä ammateissa, eikä tulevaisuudessa tarvittavia asioita ja ominaisuuksia pystytä ennustamaan, joten riskinä on myös, ettei opittua pystykään enää työelämässä hyödyntämään (Koerselman & Uusitalo, 2014).

Kouluttautuneisuus ja siihen liittyvä osaaminen ovat Checchin (2006) mukaan ihmisiä erottavia tekijöitä työpaikkojen suhteen, sillä ne, joilla inhimillistä pääomaa on, menestyvät työelämäkentällä ja saavat parempaa palkkaa kuin vähemmän kouluttautuneet. Omatessaan inhimillistä pääomaa yksilöt myös odottavat yritysten hyötyvän heidän tuottavuudestaan ja maksavan siitä sen arvoisesti (Checchi, 2006). Inhimillisen pääoman teorialle on tunnuspiirteistä vahva yksilökeskeisyys, sekä se, että yksilö on itse vastuussa omasta asemastaan yhteiskunnassa, ja voi vaikuttaa siihen juuri kouluttautumisensa kautta (Harni & Lahikainen, 2018).

Inhimillisen pääoman teorian ollessa melko vanha teoria (esim. Schultz jo 1960-luvulla), on myös mielenkiintoista pohtia, miten hyvin se vastaa nykypäivän työelämän tarpeita. Kuten tässä luvussa aiemmin mainittiin, inhimillisen pääoman teorian mukaan inhimillistä pääomaa tulisi

hankkia mahdollisimman nuorena, jotta sitä ehtisi kertyä ja siitä olisi hyötyä (Checchi 2006). Nykyisessä yhteiskunnassa kuitenkin puhutaan yleisesti paljon elinikäisestä oppimisesta, johon liittyy esimerkiksi aikuiskoulutusta ja alanvaihtoon liittyvää uudelleen kouluttautumista. Työelämän muutosten tapahtuessa nopeasti, tarve lisäkoulutukseen ja työelämätaitojen päivittämiseen tulee oleelliseksi (Jääskeläinen, 2018). Myös uusia ammatteja syntyy jatkuvasti (Kirvesniemi, 2018), eikä kaikkii ole tarjolla valmista koulutusta. Myllyniemi ja Kiilakoski (2017) kirjoittavat, että vuoden 2017 nuorisobarometrin mukaan kaikkein eniten opiskelupaikan valintaan vaikuttava tekijä oli alan kiinnostavuus, jota 68 % vastanneista piti erittäin paljon ja 27 % melko paljon valintaan vaikuttavana tekijänä. Sen sijaan hyväpalkkaisuus oli vain 21 % vastaajista erittäin paljon valintaan vaikuttava tekijä ja 47 % oli sitä mieltä, että palkka vaikuttaa melko paljon opiskelupaikan valintaan (Myllyniemi & Kiilakoski, 2017).

Inhimillisen pääoman teoriaa vastaan on esitetty paljon kritiikkiä. Esimerkiksi Värri (2018) kritisoi näkemystä, jossa koulutus on pelkkä tuotannontekijä ja sen päämäärinä ovat vain taloudelliset intressit. Hänen mukaansa koulutusta on alettu perustelemaan pelkän inhimillisen pääoman näkökulmasta, ja sen sijaan hyvinvointiin ja tasa-arvoon liittyvät näkökulmat ovat unohduneet. Kun koulutuksesta tulee kulutustuote, se ei enää noudata tavoitteitaan kulttuurisilta ja sosiaalisilta alueiltaan, vaan keskittyy lähinnä taloudelliseen hyötyajatteluun (Värri, 2018). Inhimillisen pääoman teoriaa kritisoidaan myös siitä, että sen varjolla perustellaan eriarvoisuuden oikeuttamista (Harni & Lahikainen, 2018). Inhimilliseen pääomaan kohdistuvasta kritiikistä Schultzkin (1961) on pohtinut sitä, voidaanko ihmistä pitää vaurautena ja laskeeko se ihmisen arvon materian tasolle (Schultz, 1961).

Inhimillisen pääoman teoria ei myöskään kerro, miten kouluttautumisessa inhimillistä pääomaa käytännössä pystytään pedagogisesti tuottamaan (Kontio & Sailer, 2017). Kritiikkiä ilmenee lisäksi siitä, ettei koulutus todistettavasti nosta ihmisen tuottavuutta työmarkkinoilla, eivätkä markkinat todellisuudessa ole täydelliset, kuten teoria olettaa, vaan ennemminkin koulutuksen tehtävä on toimia siivilänä, joka identifioi ja erottaa yksilöjä toisistaan heidän persoonallisten ominaisuuksiensa välillä (Woodhall, 1995). Pearce, Power ja Taylor (2018) kirjoittavat koulutukseen investoinnin olevan jokaisen yksityinen ja henkilökohtaiset motiivit huomioon ottava asia. Siitä huolimatta yksilöjen valinnat koulutuskentällä sijoittuvat myös laajaan sosiopoliittiseen kontekstiin, jolloin erilaiset tasa-arvon teemat tulevat osaksi valintoja (Pearce, Power & Taylor, 2018).

4 Tasa-arvo korkeakoulutukseen hakeutumisessa

Suomessa korkeakoulutukseen voi tulla valituksi henkilö, joka on suorittanut ylioppilastutkinnon, kolmivuotisen ammatillisen perustutkinnon tai sitä vastaavat opinnot, tai ulkomaisen koulutuksen, joka antaa kelpoisuuden korkeakouluopintoihin (Yliopistolaki 2009/558, 37§). Opetushallituksen tilastojen mukaan vuoden 2020 keväällä olleessa korkeakoulujen yhteishaussa (sekä yliopistot että ammattikorkeakoulut huomioiden) oli 151 700 hakijaa, jotka tavoittelivat opiskelupaikkaa 46 600 aloituspaikan joukosta (Opetushallitus, 2020). Nämä luvut viestivät siitä, että halukkaita korkeakoulutukseen löytyy runsaasti, mutta todellisuudessa vain pienelle osalle hakijoista opiskelupaikka aukeaa. Kiinnostavaksi jääkin selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat korkeakouluun pääsyyn. Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella korkeakoulutukseen hakeutumiseen liittyvää tasa-arvoa yleisesti tasa-arvon näkökulmasta, sekä siitä, miten yksilön sosioekonominen tausta, koulutuksen maantieteellinen sijainti, sekä taloudelliset tekijät vaikuttavat tasa-arvon toteutumiseen.

4.1 Koulutuksen tasa-arvosta yleisesti

Pohjoismaisissa hyvinvointivaltioissa korkeakoulutusta pidetään yhtenä hyvinvoinnin perustana, sillä se antaa laajalle joukolle ihmisiä mahdollisuuden kouluttautua (Isopahkala-Bouret ym., 2018). Nykyään tasa-arvo näyttäytyy koulutuspolitiikassa erilaisena kuin ennen, ja uudessa painotuksessa ovat kilpailutuksen, tehokkuuden, laadun ja tuloksen merkitys (Nori, 2011). Koulutuksesta on Isopahkala-Bouretin ja kollegojen (2018) mukaan leikattu julkista rahaa, joten yliopistojen on löydettävä uusia keinoja saadakseen rahaa ja ylläpitääkseen opetuksen laatua sekä henkilökunnan työoloja, mikä puolestaan heijastuu myös korkeakoulutukseen hakeutuviin. Yksilön ominaisuudet kuten sukupuoli, sosiaalinen tausta sekä etnisyys määrittävät sen, ketkä koulutukseen hakijoista uusista muutoksista ja arvoista eniten kärsivät (Isopahkala-Bouret ym., 2018).

Koulutuksen tasa-arvoisuudesta puhuttaessa esiin nousee termi ”mahdollisuuksien tasa-arvo”, jolla tarkoitetaan sitä, että kaikilla tulisi olla samat mahdollisuudet sekä tasavertaiset lähtökohdat osallistua ja edetä kouluttautumisessa (Rinne, Lempinen, Haltia & Kaunisto, 2018; Kosunen ym., 2015). Tällä tarkoitetaan sitä, että kaikki poliittiset, taloudelliset, sosiaaliset ja kulttuuriset koulutukseen hakeutumista estävät tekijät poistettaisiin riippumatta siitä, onko yksilö todella hakemassa koulutukseen vai ei (Nori, 2011). Mahdollisuuksien tasa-arvossa henkilöiden taustalla ei myöskään ole vaikutusta yksilön tulevaisuuden työhön ja asemaan (Henttonen, 2008).

Mahdollisuuksien tasa-arvo ei Norin (2011) mukaan kuitenkaan käsittele sitä, käyttääkö yksilö tarjottua mahdollisuutta vai ei. Hän toteaa, ettei pelkkä mahdollisuuden tarjoaminen pysty takaamaan täyttä tasa-arvoa, sillä joillain niin taloudelliset kuin kulttuuriset esteet voivat toimia ylitsepääsemättöminä esteinä hakeutua koulutukseen (Nori, 2011).

Koulutuksen tasa-arvoa voidaan tarkastella mahdollisuuksien tasa-arvon lisäksi useasta eri näkökulmasta. Tasa-arvona voidaan pitää myös sitä, että jokaisella yksilöllä tulisi olla oikeus ja mahdollisuus valita koulunsa, opetettavat sisällöt, sekä opetusryhmän koostumus (Henttonen, 2008). Nori (2011) kirjoittaa muistakin tasa-arvon malleista. Hänen mukaansa yksilöiden tasa-arvoon kuuluu se, että kaikki pääsevät haluamillensa koulutusaloille, ja valikointi ja karsiutuminen tapahtuisi myöhemmin opinnoissa menestymisen perusteella. Sosiaalisten ryhmien tasa-arvo ajaa Norin (2011) mukaan näkemystä siitä, että opiskelijajakauman tulisi kuvastaa yhteiskunnan luokka- ja sukupuolijakaumia siten, että opiskelijat hyväksyittäisi koulutuksiin niiden mukaisesti, jolloin jokaisesta eri sosiaaliryhmistä pääsisi aina tietty määrä henkilöitä opiskelemaan. Nori (2011) kirjoittaa myös tasa-arvon tarveajattelusta, jossa opintoihin pääsyn perusteena olisi yksilön motivaatio ja tavoitteet. Kykyjen ja potentiaalin tasa-arvoisuudessa hänen mukaansa kehityskelpoisuus on tärkein opiskelemaan pääsyn edellytys. Saavutusten tasa-arvossa Norin (2011) määritelmän mukaan koulutukseen pääsyn tulisi riippua aiemmasta menestyksestä, kuten esimerkiksi ylioppilaskirjoitusten arvosanat yliopistoihin sisäänpääsyssä. Näissä tasa-arvon malleissa on kuitenkin omat ongelmansa, esimerkiksi kykyjen ja potentiaalin tasa-arvoisuudessa kehityskelpoisuutta on melko mahdoton testata, ja saavutusten tasa-arvossa esimerkiksi kirjoituksissa huonosti menestyminen veisi mahdollisuuden korkeakouluopintoihin (Nori, 2011).

Korkeakoulutuksen tasa-arvoon liittyy myös erot koulutukseen hakeutumisen ja pääsemisen välillä. Norin (2011) mukaan mahdollisuuteen hakea opiskelemaan liittyy se, miten eri sosiaaliryhmät käyttävät mahdollisuutta hakea maksuttomaan koulutukseen. Hänen mukaansa Suomessa korkeakoulutukseen voi hakea toisen asteen koulutuksen suorittanut ilman, että sukupuoli, ihonväri tai vanhempien varallisuus siihen vaikuttaisi. Nori (2011) toteaa lisäksi, että jokaisella on myös vapaus olla hakematta korkeakoulutukseen. Korkeakouluun pääsyn tasa-arvoisuus puolestaan tarkoittaa sitä, missä määrin eri sosiaaliryhmiin kuuluvat läpäisevät pääsykokeet ja saavat paikan opiskelemaan (Nori, 2011).

Näkemyksiä sosiaalisen tasa-arvon toteutumisesta korkeakoulutuksessa on Marginsonin (2011) mukaan kahdenlaista. Hänen mukaansa ensinnäkin voidaan sanoa, että sosiaalinen tasa-arvo on

parantunut, sillä aiemmin aliedustettuihin sosioekonomisiin ryhmiin kuuluvien opiskelijoiden määrä on kasvanut korkeakoulutuksen parissa. Toisen Marginsonin (2011) näkemyksen mukaan korkeakoulutus ei ole muuttunut yhtään sen tasa-arvoisemmaksi, koska alimmista sosioekonomisista luokista tulevien opiskelijoiden suhteellinen määrä on edelleen pieni. Marginsonin (2011) mukaan tasa-arvoa voidaan tarkastella sekä reiluuden että inklusion näkökulmista. Jos tasa-arvoa tarkastellaan täydellisenä reiluutena jokaista osapuolta kohtaan, on sen saavuttaminen Marginsonin (2011) mukaan yhteiskunnassa mahdotonta. Toisin kuin reiluuden tavoittelussa, jossa keskitytään korkeakoulutukseen hakeutumiseen liittyvään *kilpailuun* ja sen sosiaaliseen tasa-arvoistamiseen, inklusiossa pyritään löytämään keinoja vahvistamaan aliedustettujen ryhmien jäsenien toimijuutta korkeakoulutuksen kontekstissa. (Marginson, 2011).

4.2 Sosioekonominen tausta, maantieteellinen sijainti ja taloudelliset tekijät

Koulutusta on voitu pitää keinona nousta yhteiskuntaluokissa ylöspäin, mutta nykyään erityisesti vanhempien sosioekonominen tausta toimii koulumenestystä ennustavana tekijänä (Kolkka & Karjalainen, 2013) enemmän kuin hakijan koulumenestys ja aiemmat arvosanat (Nori, 2013). Näitä kotitastaan vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa lähipiirin ihmisten asennoituminen koulutukseen ja heidän antama tieto, sekä vanhempien tulot, koulutus ja ammatti (Rikala & Rautanen, 2009). Alemmista sosioekonomisista taustoista tulevat opiskelijat ovat korkeakoulutuksessa yhä aliedustettuina (Asplund ym., 2008). Lisäksi koulutusaloilla on taipumusta olla joissain tilanteissa perityviä, mikä tarkoittaa, että korkeasti koulutettujen lapset päätyvät monesti opiskelemaan samaa korkeakoulualaa kuin vanhempansa (Saari, Inkinen & Mikkonen, 2016). Erityisesti isän koulutusasteen noustessa kasvaa Norin (2011) mukaan hakijan todennäköisyys tulla valituksi korkeakoulutukseen. Matalammista sosioekonomisista taustoista tulevat päätyvät hänen mukaansa usein valitsemaan vähemmän arvostettuja koulutusaloja. Korkeakoulutukseen siis hakeutuvat kaikkein hyväosaisimmat, joiden joukosta vielä kaikkein parhaimmat pääsevät ja valikoituvat koulutukseen (Nori, 2011).

Ongelmana ei Henttosen (2008) mukaan ole se, että jotkut menestyvät opinnoissaan toisia paremmin. Ennemminkin ongelmia tuottaa se, että suomalainen koulutusjärjestelmä on tehty palkitsemaan ihmisiä heidän taustansa perusteella (Henttonen, 2008). Asplundin ja kollegojen (2008) mukaan eri sosioekonomisista taustoista tulevien korkeakouluopiskelijoiden määrien vähäisyys voidaan selittää osin jo koulutusjärjestelmän aiemmilla vaiheilla, jossa ei ole onnis-

tuttu tekemään eroa suorituksen perusteella menestymisen ja sosiaalisen taustan välillä (Asplund ym., 2008). Myös Nori (2011) kirjoittaa koulunkäynnin aikaisessa vaiheessa tehtyjen tasajaotteluiden ja erilaisten oppilaansa valikoivien erikoiskoulujen määrittävän tulevaisuuden koulutuspolkujen muovautumista (Nori, 2011).

Koulutuksen maantieteellinen sijainti ja siihen liittyvä saatavuus ovat ominaisuuksia, jotka myös liitetään korkeakoulutuksen tasa-arvotekijöihin (Kosunen, Haltia, Saari, Jokila & Halmkorna, 2020). Jokila ja muut (2019) käsittelevät maantieteellistä tasa-arvoa koulutuksen kannalta McCowanin (2016) kolmen tasa-arvon ulottuvuuden kautta, jotka ovat saatavuus, saavutettavuus ja horisontaalisuus. Jokila ja kollegat (2019) kirjoittavat saatavuuden tarkoittavan korkeakoulupaikkojen määrää tietyllä alueella. Saavutettavuus puolestaan sisältää heidän mukaansa sen, miten eri ryhmät pystyvät koulutukseen hakemaan, ja miten esimerkiksi muualta tulevat voivat opiskelupaikan saavuttaa. Horisontaalinen tasa-arvon ulottuvuus määrittää millaiset eroavaisuudet eri paikkakuntien koulutustarjonnassa on ja miten se vaikuttaa koulutuksen laatueroihin sekä alueellisten statuserojen syntyyn (Jokila, Haltia & Kosunen, 2019).

Suomessa korkeakoulutusta on Saaren ja kollegoiden (2016) mukaan tarjolla jokaisessa maakunnassa, ammattikorkeakoulutusta yliopistokoulutusta enemmän. Saaren ja kollegat (2016) kirjoittavat eri koulutusalojen tarjonnan vaihtelevan suurestikin alueittain. Lähimpään tietyn alan koulutukseen voi heidän mukaansa olla pitkäkin matka, mikä vaatii muuttoa toiselle paikkakunnalle, ja voi etäisyydestä riippuen aiheuttaa suuriakin taloudellisia kuluja. Muutosta toiselle paikkakunnalle opintojen perässä aiheutuu myös psyykkisiä kustannuksia, sillä tällöin yksilö joutuu luopumaan sosiaalisista piireistään eikä hän pysty näkemään perhettään ja ystäviä niin usein (Saari ym., 2016).

Tasa-arvokysymyksiin koulutuksen maantieteellisestä näkökulmasta liittyy vahvasti yksilön sosioekonominen tausta. Saaren ja kollegoiden (2016) tutkimuksessa on käynyt ilmi, että asuinpaikalla sekä perhetaustalla on vaikutusta siihen, miten todennäköistä yksilön korkeakoulutukseen hakeutuminen on. Heidän mukaansa korkeammista sosioekonomisista asemista tulevat hakijat ovat valmiimpia muuttamaan kauemmas opiskelujen perässä kuin matalammasta tulevat. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, että korkeakouluopiskelijoista korkein akateeminen tausta oli heillä, joiden etäisyys opiskelupaikasta kotipaikkakunnalle oli alle 20 kilometriä tai yli 150 kilometriä. Lyhyttä matkaa Saari kollegoineen selittävät sillä, että lähellä yliopistoja asuu usein korkeasti koulutettuja ihmisiä, mutta pitkän välimatkan takaa tulevia opiskelijoita koskevaa havaintoa pidettiin hyvinkin mielenkiintoisena ilmiönä (Saari ym., 2016).

Henttosen (2008) mukaan sillä, kenen taholta koulutuksen rahoitus tulee, on vaikutusta moneen tekijään, kuten yksilöiden korkeakoulutukseen hakeutumiseen, sisäänpääsyyn ja koulutuksen aiheuttamien hyötyjen jakautumiseen yhteiskunnassa. Maksullinen koulutus vaikeuttaisi alhaisempien sosiaaliryhmien yksilöiden koulutukseen pääsyä tai siellä pysymistä (Asplund ym., 2008). Vanhempien taloudellisesta tuesta tulisi merkittävä osa koulutukseen osallistumista, minkä jo Suomessakin on nähty nousevan tasa-arvo-ongelmaksi pääsykokeisiin valmentavien valmennuskurssien yhteydessä (Nori, 2011).

Henttonen (2008) kehottaa muistamaan, ettei ilmaista koulutusta kuitenkaan ole olemassa, vaan siihen liittyy aina kustannuksia, joiden maksaja voi vaihdella julkisista verorahoista yksityishenkilöihin. Julkisilla rahoilla tuotettu opiskelijalle maksuton koulutus ei tuota eikä takaa koulutuksellista tasa-arvoa kaikille, ellei muutkin yhteiskunnan rakenteet ole tehty sitä tukevaksi (Henttonen, 2008; Nori, 2011). Myös Kivistö ja Hölttä (2009) kirjoittavat, ettei yksilöiden valikoitumista korkeakoulutukseen voida suoranaisesti selittää sillä, onko koulutus maksullista vai maksutonta.

Koulutuksen kaupallistumista ja uusliberalistista koulutuspolitiikkaa kritisoidaan tasa-arvon näkökulmasta siten, ettei koulutuksen tehtävänä ole pelkästään toimia työelämään valmentavana, tuotantoa lisäävänä tekijänä ja vastata työmarkkinoihin, vaan sillä on oma tehtävänsä lisätä yksilöiden osallisuutta yhteiskunnassa ja varmistaa tasa-arvoisten mahdollisuuksien toteutumisen (Kolkka & Karjalainen, 2013). Rinne ja kollegat (2018) kirjoittavat hekin koulutuksen tärkeimmän tehtävän olevan yksilöiden ja yhteiskunnan sivistäminen, joka rakentaa tutkimukseen perustuvaa maailmankuvaa ja pitää tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta maailman toimimisen perusteina. Pitemmän päälle epätasa-arvoisuus koulutukseen hakeutumisessa johtaa myös laajempaan tulojen epätasaiseen jakautumiseen, jolla on omat vaikutuksensa yhteiskunnan hyvinvoinnille (Asplund, Adbelkarim, Skalli, 2008).

5 Valmennuskurssit

Valmennuskurssit ovat pääsääntöisesti yksityisten yritysten tarjoamia, lähes aina maksullisia kursseja, joiden avulla valmentaudutaan ylioppilaskirjoituksiin tai korkeakoulujen pääsykokeisiin (Kosunen ym., 2015). Lähtökohtana valmennuskurssien järjestämiselle on ollut korkeakouluihin pääsemiseen liittyvä kova kilpailu ja hakijoiden epävarmuus (Kosunen & Haltia, 2018), mutta kurssien toimintaa määrittää myös asiakkaiden intressit sekä formaalin koulutuksen toiminta ja päätökset (Jokila ym., 2019). Kosunen (2018) kirjoittaa valmennuskurssien tarjoavan ennusteen siitä, millainen pääsykoe oletettavasti julkaistujen pääsykoemateriaalien ja aiempien pääsykokeiden perusteella on tulossa, ja juuri tätä asiantuntemusta käytetään hyväksi markkinoilla. Mitä pidemmän ajan pääsykoekäytäntö pysyy muuttumattomana, sitä tarkemmiksi valmennuskurssien ennusteet kehittyvät (Kosunen, 2018).

Ahola, Asplund ja Vanhala (2016) ovat tutkimuksessaan selvittäneet syitä, miksi valmennuskursseille osallistutaan tai jätetään osallistumatta. Suurimmat syyt kurssin käymiseen ovat heidän tutkimuksensa mukaan oppimislähtöisiä, kuten kurssin tarjoama runko pääsykokeisiin valmistautumiseen, sekä omien taitojen kokeminen riittämättömiksi. Oikeustieteen kohdalla kyseisessä tutkimuksessa ilmeni, että myös usko siitä, ettei pääsykokeesta pääse läpi ilman valmennuskurssia ajoi hakijoita kursseille. Se, että vanhemmat maksoivat kurssin ei ollut Aholan ja kollegoiden (2016) mukaan huomattavan suuri syy osallistua kurssille. Eniten valmennuskursseille osallistui 20–24-vuotiaat. Lisäksi tutkimuksen mukaan lääketiedettä lukuun ottamatta melkein 80 % osallistui samalle kurssille seuraavana vuona uudelleen, jos opiskelupaikka ei ollut saatu. Sen sijaan valmennuskurssin käymättä jättämisen suurin syy Aholan ja kollegoiden (2016) tutkimuksessa oli vaadittavan osaamisen hallitseminen niin, ettei kurssia koettu tarpeelliseksi. Myös kurssien kalliit hinnat vaikuttivat suurelta osin osallistumattomuuteen, maantieteellisellä sijainnilla sen sijaan oli pientä merkitystä, kun taas osalle ei ollut tarjolla sopivaa kurssia (Ahola ym., 2016).

Kosunen ja kollegat (2015) ovat vertailleet artikkelissaan lääketieteen, oikeustieteen, kauppätieteen ja kasvatustieteen valmennuskurssien keskimääräisiä hintoja. Heidän mukaansa lääketieteen valmennuskurssit olivat kaikkein kalleimpia, keskimäärin 1461 €. Toisena tulivat kauppätieteen kurssit keskimääräisenä hintana 1150 € ja kolmantena oikeustieteenkurssit, joiden keskihinta oli hieman alle 800 €. Kasvatustieteessä valmennuskurssit olivat kaikkein edullisimmat, alle 500 €, mutta tuntihintoja vertaillen kasvatustieteen kurssit olivat kaikkein kalleimmat, 11,12 € tunnilta, esimerkiksi lääketieteen kursseilla yhden tunnin hinnan ollessa 9,08 €

(Kosunen ym., 2015). Kurssien hinnat ovat isommissa yliopistokaupungeissa suuremmat, esimerkiksi Helsingissä lääketieteen kurssit maksavat reilusti yli 2000 euroa, kun vastaavasti pienemmissä kaupungeissa kuten Lappeenrannassa tai Joensuussa kurssit ovat puolet halvempia (Jokila ym., 2019). Kurssien hinnalla ei kuitenkaan ole merkitystä opiskelupaikan saamiseen, vaan kurssien hinta kertoo ennemminkin kurssin pituudesta ja opetustuntien määrästä, ei opetuksen laadusta (Ahola ym., 2017; Jokila ym., 2019).

Aholan ja kollegoiden (2017) tutkimuksen mukaan eniten valmennuskursseja käyttivät oikeustieteen hakijat. Heitä oli 65 %, kun taas kauppätieteen valmennuskursseille osallistuneita tutkimuksessa oli 54 %, lääketieteen kursseille 47 %, ja kasvatustieteissä vain kolmannes (Ahola ym., 2017). Yliopistoon päässeistä opiskelijoista sen sijaan lääketieteen opiskelijoista arviolta yli 70 % oli osallistunut valmennuskurssille, ja kauppätieteen, oikeustieteiden ja hallintotieteiden opiskelijoista valmennuskurssin oli käynyt hieman alle puolet (Kosunen ym., 2020). Jokilan ja kollegoiden (2019) mukaan noin neljäsosa yliopistoissa opiskelevista on käynyt valmennuskurssin (Jokila ym., 2019). Mitä suurempi kilpailu Kosusen ja kollegoiden (2020) mukaan haetulle alalle on, sitä todennäköisemmin valmennuskurssille osallistutaan. Esimerkiksi tekniikan aloille ja luonnontieteisiin kilpailu on pienempää kuin lääketieteessä tai oikeustieteessä, joten niiden valmennuskursseille osallistuminen on melko vähäistä (Kosunen ym., 2020).

Valmennuskurssien erilaisia järjestämismuotoja ovat kontaktiopetus, verkko-opetus ja itseopiskelu, sekä joillain paikkakunnilla järjestetään kursseja yksityisopetuksena riittävän kysynnän perusteella (Jokila ym., 2019; Kosunen ym., 2015). Kosusen ja kollegoiden (2015) tutkimuksen mukaan eniten kursseja on tarjolla kontaktiopetuksena, jolloin kurssille osallistuminen vaatii sitoutumista tiettyyn paikkaan ja kellonaikaan. Eniten kontaktiopetuskursseja tarjotaan Helsingissä, jossa 40,9 % kursseista on kontaktiopetusta, kun taas toisena ja kolmantena tulevat Turku, 17,3 % kursseista lähiopetuksena, sekä Tampere, 13,4 % kontaktiopetusta (Jokila ym., 2019). Hakijat myös vaikuttavat luottavan eniten kontaktiopetukseen (Jokila ym., 2019). Jokilan ja kollegoiden (2019) tutkimuksessa löytyi 39 eri kurssien järjestäjää, jotka tarjosivat yhteensä 350 eri kurssia. Näistä kyseisen tutkimuksen kursseista itseopiskelumateriaaleja oli tarjolla 22 eri kurssista, ja verkkokursseja oli 66. Eniten valmennuskursseja oli Helsingissä, jossa oli saatavilla 104 kurssia (Jokila ym., 2019).

Aika on myös mielenkiintoinen konsepti valmennuskursseja tarkastellessa. Kosunen ja kollegat (2015) kirjoittavat oppimisen vaativan aikaa, ja valmennuskurssit käytännössä tarjoavat aikaa,

jolloin opiskella pääsykokeeseen tarvittavia asioita ammattilaisten ohjauksessa. Heidän tutkimuksessaan 233 valmennuskurssista 115 kurssia sisälsi 100–199 tuntia opiskelua. Lääketieteessä kyseisen tutkimuksen mukaan yli kolmensadan tunnin kursseja oli tarjolla eniten (6 kpl) ja pisimmän kurssin kesto oli 9 kuukautta, kun taas kasvatustieteessä kaikki kurssit olivat alle 99 tuntia sisältäviä (Kosunen ym., 2015). Koska kurssin suorittaminen vaatii aikaa, on tuo aika pois muusta toiminnasta, kuten töissä käymisestä. Valmennuskursseista ei kuitenkaan saa opintosuorituksia, eikä se oikeuta opintotukeen tai -lainaan (Kosunen ym., 2015), minkä takia taloudelliset haasteet saattavat tulla osaa korkeakouluhakijoista vastaan. Joillekin lääketieteen kursseille on Kosunen ja kollegoiden (2015) mukaan lisäksi asetettu esitietovaatimuksia liittyen muun muassa matematiikan, fysiikan ja kemian osaamiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että hakijan on omalla ajallaan täydennettävä osaamistaan, jotta edes pääsee valmennuskurssille, tai vaihtoehtoisesti tiedettävä varhaisessa lukio-opintojaan mihin haluaa tulevaisuudessa opiskella ja mitä kursseja sitä varten täytyy lukiossa käydä (Kosunen ym., 2015).

Kosunen ja Haltia (2018) ovat tutkineet myös valmennuskurssien järjestäjien puhetapoja kursseista. Heidän tutkimuksestaan nousi esiin neljä erilaista tapaa määrittää kursseja, joista ensimmäisenä oli kurssin toimiminen tukena ja apuna pääsykokeessa tarvittavien tietojen ja taitojen omaksumisessa. Tutkimuksen mukaan kurssijärjestäjät eivät pitäneet kurssia välttämättömyytenä opiskelupaikan saamiseen, vaan ennemminkin lisääpuna niille, joille se olisi tarpeen. Toisen puhetapa Kosunen ja Haltian (2018) tutkimuksessa oli valmennuskurssitoiminnan näkeminen liiketoimintana, jonka tavoitteena on saada voittoa. Kolmantena heidän tutkimuksessaan kurssijärjestäjät ottivat esiin sosiaalisen vastuun ja eettisyyden. Tutkimuksen mukaan järjestäjät ovat tietoisia kurssien hintojen aiheuttamasta tasa-arvokeskustelusta, ja siksi jotkut kurssit tarjoavatkin mahdollisuutta maksaa kurssi pienemmissä osissa osamaksuilla tai saada seuraavan vuoden kurssi ilmaiseksi, jos opiskelupaikka ei ensimmäisellä kerralla irtoakaan. Lisäksi osa kurssijärjestäjistä tarjoaa stipendejä vähävaraisille hakijoille. Neljäntenä Kosunen ja Haltia (2018) löysivät puhetavoista yksilön vastuuta korostavan puhetavan. Siinä kurssille osallistuminen oli enemmänkin merkki motivaatiosta ja halusta valmistautua hyvin pääsykokeeseen (Kosunen & Haltia, 2018).

Kaikki valmennuskurssien tarjoajat eivät kuitenkaan ole yksityisiä yrityksiä. Esimerkiksi jotkut yliopistojen opiskelijoiden ainejärjestöt tarjoavat maksullista valmennuskurssitoimintaa. Muun muassa Oulun Arkkitehtikilta ry tarjosi vuonna 2020 kolmea erilaista kurssia valmistaen arkkitehtuurin pääsykokeeseen (Oulun Arkkitehtikilta ry, n.d.). Valmennuskurssitarjonnasta löytyy

myös maksutonta varjovalmennusta, jonka tarkoituksena on ”haastaa kaupalliset valmennuskurssit tarjoamalla maksutonta valmennusta yliopistoon pyrkiville” (Varjovalmennus, n.d.). Tarkoituksena varjovalmennuksessa on tarjota ilmaisia valmennuskursseja niille, joilla ei ole tarpeeksi rahaa kalliisiin kursseihin (Varjovalmennus, n.d.).

Vuodesta 2020 alkaen yli puolet yliopistojen aloituspaikoista jaetaan ylioppilastodistuksen perusteella (OKM, 2016). Tästä seuraa se, että valmennuskurssijärjestäjät kehittävät toimintaansa siten, että valmennuskurssien suosio siirtyy tulevaisuudessa myös lukiovaiheeseen ja valmentautumisen kohteena on korkeakoulujen pääsykokeiden lisäksi ylioppilaskokeet (Kosunen, 2019). Ylioppilaskirjoituksiin valmentavasta kurssitoiminnasta eli niin sanotuista ”abikursseista” en löytänyt vielä olemassa olevaa tutkimustietoa, mutta pääsykokeiden valmennuskursseja käsittelevissä artikkeleissa oltiin huolissaan perhetaustan erityisestä korostumisesta korkeakouluun pääsyyn vaikuttavana tekijänä lukiovaiheen valmennuksesta puhuttaessa (Kosunen, 2019). Ylen (24.2.2020) uutisartikkelin mukaan abikursseille osallistujat haluavat joko saada mahdollisimman hyvän arvosanan, päästä kirjoituksista läpi, tai korottaa aiempaa arvosanaansa. Kaikissa lukioissa ei myöskään järjestetä kertauskursseja, joten joillekin valmennuskurssi toimii kertauskurssina (Yle, 24.2.2020). Toisessa Ylen (12.2.2020) artikkelissa todettiin, että tulevaisuudessa voi olla mahdollista, että valmentautuminen siirtyy peruskouluun, sillä kilpailu parhaisiin lukioihin pääsystä mahdollisesti kiristyy. Abikurssien hinnat vaihtelevat järjestäjän ja kurssin järjestystavan mukaan. Esimerkiksi Eximialla itseopiskelumateriaalit maksavat 95 € ja kurssit 195 € (Eximia, n.d.), kun taas Tutorhousella hinnat vaihtelevat 245 eurosta yli tuhanteen euroon, ja lisäksi he tarjoavat jopa pre-abikursseja, joilla valmentaudutaan itse abikursseille (Tutorhouse, n.d.).

Kansainvälinen vertailu valmennuskurssitoiminnassa on haastavaa eri maiden erilaisten koulujärjestelmien takia. Myös yhteisten käsitteiden puuttuessa on osittain vaikea saada selkoa mistä koulutusvaiheesta ja millaisesta opetuksen muodosta milloinkin on kyse. Suomalaisten tutkijoiden englanniksi kirjoittamissa artikkeleissa valmennuskursseista Suomen kontekstissa käytetään monesti termiä ”preparatory course” tai ”private supplementary tutoring” (Kosunen, 2018; Kosunen ym., 2020), mutta tiedonhaussa kansainvälisissä hakutuloksissa termi ”preparatory course” ilmenee monesti jo korkeakoulussa opiskelevien henkilöiden tietyn alueen, kuten matematiikan tai fysiikan, osaamisen vahvistamisessa (Esim. Büchele, 2020; Botey & Alcaraz, 2012). ”Private supplementary tutoring” tai pelkkä ”private tutoring” puolestaan käsittää

monissa tutkimuksissa enemmän koulumenestyksestä huolehtimisen varhaisemmalla koulutuspohjalla kuin pelkästään korkeakouluun hakeutumisessa (Esim. Pearce ym., 2018; Dang & Rogers, 2008). Erityisesti monessa Aasian valtiossa, kuten Japanissa tai Etelä-Koreassa on jo varhaisessa iässä yleistä osallistua tavallisen koulunkäynnin lisäksi yksityiseen tutorointiin (*private tutoring*) (Dang & Rogers, 2008).

Valmennuskursseissa on sekä hyvät että huonot puolensa. Toisille valmennuskurssit voivat toimia ainoana mahdollisuutena saada opetusta ja minkäänlaista sosiaalista tukea korkeakoulujen pääsykokeisiin valmistautumiseen, mutta toiset kokevat ne esteiksi korkeakoulutukseen pääsylle korkeiden hintojen vuoksi, ja siksi niiden ajatellaan vahvistavan jo entisestään paremmassa asemassa olevien hakijoiden mahdollisuuksia (Kosunen, 2019; Kosunen ym., 2015). Valmennuskurssille osallistumisen ja opiskelupaikan saamisen välillä on yhteys (Ahola ym., 2017), mutta ei ole voitu todistaa, että juuri valmennuskurssin käyminen olisi se tekijä, joka mahdollistaa opiskelupaikan saamisen (Kosunen, 2019). Pohdittavaksi jääkin osallistuuko valmennuskursseille muutenkin ennestään motivoituneempia ihmisiä, jotka ovat aktiivisia ja todella valmiita työskentelemään opiskelupaikan saamiseksi (Ahola ym., 2017; Kosunen ja Haltia, 2018). Se, että kursseja on tarjolla reilusti, on merkki siitä, että niille myös löytyy kysyntää (Kosunen ym., 2015).

6 Tulokset

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoitus oli selvittää, millaisina pääsykokeisiin valmentavat valmennuskurssit näyttäytyvät investointina ja inhimillisen pääoman valossa. Seuraavaksi tarkastelen, millaisia tuloksia sain. Valmennuskurssit ovat riippuvaisia siitä, miten markkinat tulevat osaksi koulutusjärjestelmää, ja millaiset mahdollisuudet ne luovat yksilöille (Kosunen ym., 2015). Koulutuksesta puhuttaessa investointina, koulutuskuluttajuutta ja sitä kautta myös valmennuskursseja voidaan verrata erilaisiin kulutushyödykkeisiin, kuten lomamatkoihin tai personal trainereihin (Kosunen, 2019; Kosunen & Haltia, 2018). Kulutusnäkökulmasta Altarriba (2019) kirjoittaa koulutuksen olevan välinearvo, jonka avulla voidaan saavuttaa hyväpalkkainen työ. Valmennuskurssit voivat toimia joillekin mahdollisuutena päästä hyväpalkkaiseen ammattiin (Kosunen ym., 2018), jolloin valmennuskurssit toimivat kulutusnäkökulman mukaisena välinearvona.

Koska valmennuskurssit ovat yksityistä toimintaa, on Kosunen ja Haltian (2018) mukaan haki-joilla mahdollisuus jättää myös osallistumatta niille, ja lähinnä kyseessä sanotaan olevan vaihtoehto, johon omaa rahaansa voi yksilö halutessaan käyttää. He kirjottavat, että koulutuksen yksityistämistä tarkasteltaessa, valmennuskursseissa on piirteitä erityisesti ulkoisesta yksityistämisestä, sillä kursseissa kyse on yksityisen sektorin hyödyntämisestä julkiseen koulutukseen pääsyssä. Kuitenkin valmennuskurssit omaavat myös sisäisen yksityistämisen piirteitä, sillä se miten julkisesta koulutuksesta puhutaan, saa alkunsa yksityisten toimijoiden suunnalta, mikä tässä tapauksessa viittaa valmennuskurssien vaikutukseen korkeakouluhakujärjestelmään (Kosunen & Haltia, 2018).

Kuten valmennuskursseja käsittelevässä luvussa 5 mainittiin tutkimuksesta kurssijärjestäjien puhetavoista, tulee kyseisen tutkimuksen tuloksissa hyvin ilmi asioita valmennuskurssien roolista investointina. Altarriba (2019) mainitsee maksullisen koulutuksen tarjoavan tukea oppimisprosessiin, joka muuten on täysin yksilöstä ulkoistamaton asia, ja valmennuskursseilla kaupataan niin kognitiivista tukea opiskeluprosessin eteenpäin viemiseen kuin sosiaalista tukea pääsykokeisiin valmistautumiseen (Kosunen & Haltia, 2018). Markkinoihin ja koulutuksen kaupallisuuteen liittyy myös vahvasti valmennuskurssit liiketoimintana. Kosunen ja Haltian (2018) tutkimuksessa valmennuskursseilla tavoitteena taloudelliset tuotot, ja kursseja pyrittiin kehittämään asiakkaiden tarpeiden saavuttamiseksi ja kilpailukykyisiksi, mikä kuuluu myös erityisesti uusliberaalin koulutuspolitiikan näkemyksiin (Olssen ym., 2004). Lisäksi Kosunen

ja Haltia (2018) löysivät kurssijärjestäjien puheista yksilön omaa vastuuta korostavan näkökulman, jossa painotettiin sitä, että jokainen on itse vastuussa omasta opiskelupaikastaan. Tämä näkemys on Harnin ja Lahikaisen (2018) mukaan yhteistä myös inhimillisen pääoman teorialle.

Altarriba (2019) mainitsee motivaation olevan yksi inhimillisen pääoman osa-alueista. Valmennuskursseja tarkastellessa motivaation rooli tulee Kosusen ja Haltian (2018) mukaan ilmi näkemyksessä, että hyväksytyksi tuleminen haluttuun opiskelupaikkaan on kiinni hakijan motivaatiosta, ja valmennuskurssille osallistuminen voidaan nähdä haluna valmistautua pääsykokeeseen mahdollisimman tehokkaasti. Heidän mukaansa kurssijärjestäjät uskovat kurssien olevan kaikkien saatavissa ja jokaiselle hakijalle löytyvän juuri omiin tarpeisiin kohdistuva kurssi. Kalliista kurssihinnoista huolimatta on mahdollisuuksia esimerkiksi osamaksuihin tai stipendeihin, jolloin jokaiselle, joka oikeasti kurssille haluaa ja on motivoitunut työskentelemään opiskelupaikan eteen, olisi myös mahdollisuus kurssille osallistua (Kosunen & Haltia, 2018).

Kosunen, Ahtiaisen ja Töyrylän (2018) tutkimus valmennuskurssille osallistuvien näkökulmasta antaa myös näkökulmaa inhimillisen pääoman ja valmennuskurssien yhtymäkohtiin. Heidän haastattelututkimuksessaan osallistujilta nousi esiin motivaation merkitys kurssille osallistumiseen, ja kalliiden hintojen todettiin olevan esteen sijaan hidaste. Inhimillisen pääoman teorian yksi keskeisimmistä väitteistä on koulutuksen olevan yhteydessä tulevaisuuden tuloihin (Schultz, 1961), mikä tuli myös Kosusen ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa ilmi. Osa haastateltavista olivat sitä mieltä, ettei kallis kurssimaksu haitannut, sillä kurssin avulla saavutettavassa tulevaisuuden ammatissa (tässä tapauksessa lääkärinä) tulot olisivat niin suuret, että valmennuskurssiin investoidut rahat saisi takaisin (Kosunen ym., 2018).

Inhimillisen pääoman teoriassa yksilön tiedot ja taidot ovat osa inhimillistä pääomaa (Harni & Lahikainen, 2018). Valmennuskursseja tarkasteltaessa tietojen ja taitojen rooli osoittautui melko merkittäväksi, sillä yleisin syy valmennuskursseille osallistumiseen oli oppimislähtöiset syyt kuten sopiva runko valmistautumiseen tai omien kykyjen riittämättömyys, kun taas kurssin käymättä jättämistä selitettiin osittain johtuvan yksilön riittävällä taitojenhallinnalla pääsykokeita varten (Ahola ym., 2016). Näistä tuloksista voidaan asetettujen tutkimuskysymysten valossa todeta, että valmennuskursseissa on inhimilliseen pääomaan ja sen kasvattamiseen liittyviä piirteitä.

Tutkimusten mukaan suurin osa valmennuskursseille osallistuneista on saanut vanhemmiltaan taloudellista tukea kurssimaksuihin, joillain on puolestaan ollut valmiina koulutukseen käytettäviä säästöjä, ja vain harvat ovat ottaneet lainaa maksaakseen kurssimaksut ja siihen liittyvät

oheiskustannukset (Kosunen ym., 2018; Kosunen ym., 2020). Pearce ja kollegat (2018) toteavat tutkimuksessaan, että koulutukseen investoiminen on jokaisen henkilökohtainen päätös ja siksi sitä tulisi lähestyä tutkimalla ennemmin yksilön omia motiiveja. Toisaalta yksityiseen koulutukseen investointi on aina osa laajempaa kontekstia (Pearce ym., 2018), ja tässäkin tilanteessa valmennuskursseille osallistuminen vaikuttaa koko valikointijärjestelmän toimintaan (Kosunen ym., 2015). Valmennuskurssien vaikutukset korkeakoulutukseen hakeutumiseen ja sinne valikoitumiseen voivat näkyä esimerkiksi siinä, että osalle hakijoista saattaa syntyä käsitys valmennuskurssin pakollisuudesta, jos moni kurssin käynyt on saanut opiskelupaikan (Kosunen & Haltia, 2018). Kaikilla ei kuitenkaan ole mahdollisuutta osallistua valmennuskursseille ja he saattavat siitä syystä jättää kokonaan hakematta tiettyihin koulutuksiin (Kosunen, 2019). Toisena tutkimuskysymyksenäni oli selvittää, millaisia tasa-arvokysymyksiä valmennuskursseihin liittyy, ja seuraavissa kappaleissa tarkastelen tuloksia, jotka olen tähän tutkimuskysymykseen saanut.

Valmennuskursseilla uskotaan Jokilan ja kollegojen (2019) mukaan olevan vaikutusta siihen, mihin kaupunkeihin mistäkin päin Suomea haetaan opiskelemaan, millä puolestaan on vaikutusta alueelliseen tasa-arvoisuuteen. Suurimmat valmennuskurssikurssimarkkinat löytyvät niistä paikoista, joissa kilpailu koulutukseen pääsystä on kaikkein kovinta (Jokila ym., 2019). Markkinoiden alueellisten erojen kasvaessa kurssien paikkakuntaakohtaiset hintojen erot ja järjestämispaikkojen sijainti laittavat koulutukseen hakevat eriarvoisiin asemiin (Kosunen ym., 2015; Jokila ym., 2019). Valmennuskursseille osallistujat tulevat pääsääntöisemmin yliopisto-kaupungeista kuin maalta, sillä suuremmissa kaupungeissa tarjontaa on enemmän, kun taas pienemmiltä paikkakunnilta tulevat kurssiosallistujat saattavat joutua muuttamaan kurssin perässä, mikä lisää vaatimuksia niin ajallisiin kuin taloudellisiin panostuksiin (Jokila ym., 2019).

On kuitenkin huomauttamisen arvoista, että lisääntyvät itseopiskelumateriaalit ja verkkokurssit voivat toimia maantieteellisiä tasa-arvoeroja pienentävinä tekijöinä (Jokila ym., 2019; Kosunen ym., 2015). Räisänen ja kollegat (2014) ehdottavat lisäksi, että vähävaraisille ja pieniltä paikkakunnilta tuleville annettaisi rahallista tukea, jotta kursseille osallistuminen helpottuisi (Räisänen, Kuittinen, Partanen & Österlund, 2014). Toisaalta tuollaiset tuet korostaisivat entisestään valmennuskurssien tarvetta koulutukseen pääsyssä, eikä edesauttaisi niistä eroon pääsemisessä. Kuitenkin toisaalta erilaiset vähävaraisten tuet saattaisivat edistää myös alemmista sosioekonomisista asemista tulevien mahdollisuuksia päästä korkeakoulutukseen.

Valmennuskurssille osallistuminen vaatii Kosunen ja kollegoiden (2018) mukaan yksilöltä pääomaan monessa eri muodossa. Heidän mukaansa sosiaalista pääomaa tarvitaan tueksi hakuprosessissa, ja tiettyjä taitoja vaaditaan jo kurssille osallistumiseen, kuten lääketieteen kursseille tietyn tasoista matematiikan osaamista. Näiden lisäksi fyysisellä pääomalla pystytään maksamaan itse kurssille osallistuminen ja siihen liittyvät muut oheiskustannukset (Kosunen ym., 2018). Kaikilla näitä pääomia ei kuitenkaan ole samassa suhteessa, mikä tarkoittaa, ettei mahdollisuuksien tasa-arvon mukaisesti kaikilla ole tasavertaiset lähtökohdat osallistua valmennuskursseille. Sosiaalista tukea pohtiessa voi olla mahdollista, ettei valmennuskursseille osallistuminen tai rahojen käyttäminen niihin ole sosiaalisesti hyväksyttyä. Noin puolet Aholan ja kollegoiden (2016) tutkimukseen vastanneista lääketieteen ja oikeustieteen hakijoista ilmoittivat syyksi kurssille osallistumattomuudelle taloudelliset syyt. Joillekin kursseille on kuitenkin tarjolla mahdollisuus hakea stipendiä ja päästä ilmaiseksi kurssille (Eximia, n.d.; Valmennuskeskus, n.d.). Lisäksi esimerkiksi Valmennuskeskus järjestää maksuttoman Lääkis Free 2021 -kurssin (Valmennuskeskus, n.d.).

Sosioekonomisella taustalla on oma merkityksensä valmennuskursseille osallistumiseen. Aivan kuten korkeakoulutukseen pääsyyn, myös valmennuskursseille osallistumiseen vaikuttaa yksilön vanhempien koulutustausta (Ahola ym., 2017). Kosunen ja kollegat (2015) ovat huolissaan mahdollisuuksien tasa-arvon toteutumisesta, jos jo valmennuskursseille valikoituu vain tiettyistä taustoista tulevia yksilöitä, jolloin valmennuskurssit aiheuttaisivat ”sosioekonomisen etukäteisvalinnan” korkeakoulutukseen hakevien suhteen (Kosunen ym., 2015, s. 339). Aholan ja kollegoiden (2017) tutkimuksessa ilmeni, että valmennuskurssin käyminen hyödyttää korkeasti koulutettujen lapsia vain lääketieteessä enemmän kuin vähemmän koulutettujen jälkeläisiä. Sen sijaan eniten hyötyä valmennuskurssin käymisestä koituu oikeustieteiden hakijoille, joiden vanhemmilla on matala koulutustausta (Ahola ym., 2017).

Pohdintaa herättää myös huomio siitä, vaikuttaisiko valmennuskurssien kieltäminen tai niistä eroon pyrkiminen tasa-arvoisemman koulutukseen hakeutumisen kehittymiseen. Voi olla, että vaikka valmennuskurssit kielletäisiin, varakkaammat ja korkeammassa sosioekonomisessa asemassa olevat perheet silti todennäköisesti suuntaisivat varansa johonkin muuhun koulutusta edistävään, kuten kirjoihin ja muihin oppimisvälineisiin, tai pystyisivät mahdollisesti opettamaan lapsiaan itse (Dang & Rogers, 2008). Korkeakoulutukseen on runsaasti enemmän hakijoita, kuin korkeakouluihin otetaan opiskelijoita sisään, minkä uskotaan lisäävän kysyntää valmennuskursseista entisestään (Ahola ym., 2017).

Kulutusnäkökulmaan ja alun vertaukseen palaten personal trainer ei ole välttämättömyys laihutumiseen eikä se myöskään takaa onnistunutta laihdutusprosessia. Samalla tavalla valmennuskurssinkaan käyminen ei ole ehtona eikä se takaa pääsyä korkeakouluun. Se ei ole todistetusti se tekijä, joka ratkaisee opiskelupaikan saamisen (Kosunen, 2019). Olisi tärkeää saada korkeakoulutukseen hakevat muistamaan tämä ajatus, sillä sitten osa ei välttämättä jättäisi hakematta haluamaansa koulutuspaikkaa (Kosunen, 2019). Valmennuskurssikeskustelussa ei sovi unohtaa niitä, joita kurssin käyminen tukee pääsykoeprosessissa. Ahola ja kollegat (2017) uskovat valmennuskurssien toimivan hakijoiden erojen tasaamisessa oppimista tukevan toiminnan ja sosiaalisen tuen avulla. Heidän mukaansa itsenäinen valmistautuminen pääsykokeisiin ei sovellu tai edes riitä kaikille, vaan kurssit tarjoavat aikataulutetun ja konkreettisen ympäristön valmistautumiseen (Ahola ym., 2017). Jotkut yksilöt voivat vaatia oppiakseen hyvinkin yksilöllistä ohjausta, jota valmennuskurssit pystyvät tarjoamaan (Dang & Rogers, 2008).

Valmennuskurssit ovat löytäneet yhteiskunnan epäkohdasta itselleen keinon tuottaa rahaa. Valmennuskurssijärjestäjät syyttävät mediaa liian yksipuolisen kuvan antamisesta heidän toiminnastaan, kun tosiasiaa osa kurseista tarjoaa stipendejä tai erilaisia kurssitakuita rahojen mahdolliseen takaisinsaamiseen tai toiseen ilmaiseen kurssiin (Kosunen & Haltia, 2018). Lisäksi kritiikkiä kohdistetaan yliopistojen toimintaan siitä, että niiden väitetään välttelevän vastuun ottamista tasa-arvoisemman korkeakoulutukseen hakeutumisen puolesta ja järjestävän epätasa-arvoa ja epävarmuutta aiheuttavia pääsykokeita, ollen samalla ainoa taho, joka pystyy valmennuskurssien toimintaan todella vaikuttamaan (Kosunen & Haltia, 2018; Kosunen 2018).

Tasa-arvo ongelmat korkeakoulutukseen hakeutumisessa tulevat kuitenkin myös muualta kuin valmennuskurseista. Esimerkiksi sosioekonomisen taustan aiheuttamaan epätasa-arvoon olisi tärkeää puuttua jo peruskoulussa ja toisella asteella, sekä samalla kehittää korkeakoulutuksen hakumenettelyjä. Lisäksi erityisen tärkeää olisi panostaa opinto-ohjauksen laatuun ja merkitykseen, jotta tieto mahdollisuuksien tasa-arvosta tulisi tutuksi ja nuoret ymmärtäisivät valmennuskurssien olevan vain bisnestä, joka ei suoraan johda korkeakouluun pääsyyn (Räisänen, Kuittinen, Partanen & Österlund, 2014).

7 Pohdinta

Valmennuskurssit eivät ole täysin mustavalkoinen asia, vaan on myös muistettava ne, jotka kurssin käymisestä hyötyvät, kuten myös se, millaiset vaikutukset valintajärjestelmälle koituu. Yleisesti on paljon puhetta tasa-arvosta korkeakoulutukseen hakeutumisessa mutta on tärkeää pohtia myös sitä, ovatko nykyiset muutokset loppujen lopuksi yhtään sen tasa-arvoisempia kuin aiempi malli. Alanvaihto on ensikertalaiskiintiöiden takia haastavaa ja hakijoille saattaa kerääntyä useampikin välivuosi, koska muihin kuin tiettyyn haluttuun hakukohteeseen ei tosissaan haluta hakea tai ottaa opiskelupaikkaa vastaan. Haasteensa ilmiöön lisää se, että välivuosien määrän kasvaessa vaikeutuu mahdollisuus päästä korkeakouluun entisestään (Nori, 2011). Toisaalta nämä välivuodet taas saattavat toimia valmennuskursseja ajatellen hyödyllisenä aikana tarjota valmistautumista pääsykokeita varten. Aholan ja kollegoiden (2017) tutkimukseen vastanneista neljä viidesosaa kannatti pääsykoejärjestelmää, sillä se takaa ”toisen mahdollisuuden” hakeutua korkeakoulutukseen alanvaihtajille sekä koulussa tai ylioppilaskirjoituksissa muuten huonommin menestyneille.

Tasa-arvon nimissä myös niillä hakijoilla, joilla ei ole ylioppilastutkintoa, tulisi olla yhtäläiset mahdollisuuden päästä yliopistoihin. Valmennuskurssit saattaisivat toimia heille keinona lisätä pääsykokeissa tarvittavaa osaamista. Toisaalta mielenkiintoinen huomio tasa-arvon näkökulmasta on myös siinä, että valmennuskursseista halutaan eroon niiden maksullisuuden aiheuttaman epätasa-arvoisuuden takia, mutta silti yliopistoihin on monelle alalle ”avoimen väylä”, jossa maksamalla avoimen yliopiston kursseista ja suorittamalla niitä tietyin arvosanoin, voi kärjistetysti sanoen ”ostaa” itselleen tutkintopaikan.

Korkeakoulutusta pohtiessa on hyvä miettiä, miten uusi ylioppilastodistuksia käyttävä valintamenetelmä vaikuttaa valmentautumiseen ja samalla tasa-arvoon. Todistusvalintaan perustuva valinta korkeakoulutukseen todennäköisesti vain siirtäisi valmentautumisen entistä nuorempaan ikään, mikä ennestään lisää epätasa-arvoisuutta, sillä lukioikäiset ovat vielä melko vahvasti riippuvaisia vanhempiensa tuloista (Kosunen ym., 2015; Ahola ym., 2017). Jos valmentautuminen siirtyy pääsykokeista ylioppilaskirjoituksiin valmistautumiseen ja korkeakouluun pääsy riippuu suurelta osalta ylioppilaskirjoituksissa menestymisestä, siirtyy nykyinen noidankehä vain aikaisempaan elämänvaiheeseen. Pohdintaa herättää myös se, jättääkö joku tulevaisuudessa hakematta lukioon, jos kokee, ettei ylioppilaskirjoituksista selviä ilman kalliita valmennuskursseja, joihin ei ole varaa. Jos valmennuskursseista todella halutaan eroon ja koulutuksesta tasa-arvoista myös korkea-astella, tulisi koulutuksen laatuun panostaa jo peruskoulussa

sekä toisella asteella huomioimalla, tukemalla ja kuulemalla jokaista oppilasta ja opiskelijaa (Kolkka & Karjalainen, 2013).

Toisaalta valmennuskurssien tulevaisuudennäkymiä saattaa muuttaa se, jos ennen valmennuskursseille osallistuivat jo ennalta osa parhaimmistoa korkeakouluhakijoista, ja nyt tämä parhaimmisto mahdollisesti pääsee sisään todistusvalinnan kautta. Seurattavaksi jää, muuttuvatko valmennuskurssien keskivertokävijät millään tavalla taustoiltaan ja muilta ominaisuuksiltaan. Todistusvalinnan yleistyessä ylioppilaskirjoituksiin tullaan panostamaan entistä enemmän, ja kun nykyisin ylioppilaskokeita on mahdollista uusia rajoituksetta, voi se olla monelle valmennuskursseja halvempi vaihtoehto yhdistettynä esimerkiksi aikuislukion kautta saatavaan oppimisen tukeen. Kiinnostavaksi jääkin seurata, millaisia muutoksia korkeakoulujen pääsykokeisiin valmentavien kurssien hinnoissa ja osallistujamäärissä tulee tapahtumaan, ja miten paljon ylioppilaskirjoituksiin valmentavien valmennuskurssien suosio tulee lähivuosina kasvamaan.

Tutkielmastani saatuja tuloksia voidaan hyödyntää käytännössä. Inhimilliseen pääomaan liittyvät tulokset kertovat, että osaamisen ollessa merkittävässä asemassa, valmennuskurssit toimivat keinona lisätä sitä. Monia ammatteja voidaan myös havitella korkean palkan toivossa, ja siksi monet ovat valmiita maksamaan kalliista valmennuskursseista. Tämä osaamiseen liittyvä näkökulma herättää pohdintaa siitä, eikö suomalainen lukiokoulutus anna yksilöille tarvittavia valmiuksia yliopistossa pärjäämiseen, kun tukea osaamiseen lähdetään hakemaan muualta. Tuloksista ilmenee myös sosioekonomisen aseman merkitys, sekä se, että joillekin yksilöille kursseista voi olla hyötyä opiskelupaikkaa tavoiteltaessa. Käytännössä tämä kannustaa kehittämään ratkaisuja siihen, millä keinoin voitaisiin parantaa alemmista sosioekonomisista asemista tulevien korkeakouluhakijoiden mahdollisuuksia ja tarvittavia taitoja.

Tutkimusaiheeseeni liittyy voimakkaasti raha ja taloudelliset tekijät, mikä tekee aiheesta melko vahvan poliittisen näkökulman omaavan. Tämä voi tuoda omat haasteensa esimerkiksi sopivan aineiston löytämiseen. Pitää osata tulkita ja huomioida tutkijoiden intressit, sekä samalla pyrkiä itse neutraaliin ja kuvailevaan tekstiin sekä jättämään oma arvomaailma taka-alalle. Luotettavuutta heikentäviä tekijöitä voi olla myös valmennuskursseista olemassa olevan tutkimuksen vähyys, jolloin aineistokin valmennuskursseja koskien jää melko suppeaksi. Lisäksi luotettavuuteen vaikuttaa se, että aiheen parissa työskentelee vain pieni joukko tutkijoita, jolloin aiheetta käsitellään vain tiettyjen tutkijoiden näkemysten kautta. Myös aineiston mahdollinen väärintulkinta on monesti riskinä tutkimusta tehdessä (Lichtman, 2013, s. 55). Toisaalta tutkielmani luotettavuutta voi lisätä se, että tarkastelen valmennuskursseja kahdesta eri näkökulmasta,

jolloin aiheen käsittely ei jää yksipuoleiseksi. Käsitteiden valinnassa ”tasa-arvo” on hyvinkin haastava käsite käsitellä. Se on moniselitteinen ja vaikeasti tulkittava, sillä näkemyksiä aiheeseen on lukuisia, eikä mikään ole tasa-arvoista kaikkien kannalta, vaan aina tietyt yksilöt hyötyvät toisia enemmän.

Pystyn jatkamaan aiheen tutkimista tulevan pro graduni muodossa. Mielenkiintoista olisi jatkaa inhimillisen pääoman merkityksen parissa ja tutkia vaikuttaako valmennuskurssin käyminen opiskelemaan päässeillä mitenkään opintomenestykseen yliopistossa tai valmistumisnopeuteen. Myös valmennuskurssin käymisen ja valmistumisen jälkeisen tulotason yhteyttä olisi mielenkiintoista tutkia. Toisaalta kiinnostavaa voisi myös olla tehdä laajempi vertailututkimus valmennuskursseista kahden alan kuten lääketieteen ja kasvatustieteen välillä, jossa voisi käsitellä niin kaupallista kuin tasa-arvotemaakin, sekä saada opiskelijoilta kysely- tai haastatteluaineistoa. Erityisesti kasvatustieteen valmennuskursseille osallistumista olisi kiinnostava tarkastella siitä näkökulmasta, miten inhimillinen pääoma siinä tulee esiin, sillä yleensä kasvatusaloilla palkat ovat pienempiä kuin esimerkiksi lääketieteessä tai oikeustieteessä.

Lähteet

- Ahola, S., Asplund, R. & Vanhala, P. (2016). Valmennuskurssit – välttämätön paha vai jotain muuta? : ketkä osallistuvat valmennuskurssille ja miksi? *Tiedepolitiikka*, 41(4), 61–67.
- Ahola, S., Asplund, R. & Vanhala, P. (2017). Pääseekö yliopistoon, jos käy valmennuskurssin? – Alustavia havaintoja. *Tiedepolitiikka*, 42 (2), 58–61.
- Altarriba E., (2019). *Kaupallistuva korkeakoulutus. Mietintö koulutusmarkkinoiden mahdollisista ominaispiirteistä*. (Xamk kehittää 86, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu).
Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-194-1>
- Asplund, R., Adbelkarim, O. B. & Skalli, A. (2008). An equity perspective on access to, enrolment in and finance of tertiary education, *Education Economics*, 16(3), 261–274. doi: 10.1080/09645290802338102
- Atkins, L. & Wallace, S. (2012). Writing a literature review. Teoksessa L. Atkins & S. Wallace (toim.), *Research Methods in Education: Qualitative research in education* (s. 65-84). London: SAGE Publications Ltd. doi: 10.4135/9781473957602
- Ball, S. J., & Youdell, D. (2008). *Hidden Privatisation in Public Education*. Brussels: Education International.
- Botey, M. & Alcaraz, O. (2012). A new learning experience: voluntary preparatory course for the bachelor's degree in engineering. *Journal of Technology and Science Education*, 2(1), 31–38. doi: <http://dx.doi.org/10.3926/jotse.33>
- Büchele, S. (2020). Should we trust math preparatory courses? An empirical analysis on the impact of students' participation and attendance on short- and medium-term effects. *Economic Analysis and Policy*, 66, 154-167. doi: <https://doi.org/10.1016/j.eap.2020.04.002>
- Checchi, D. (2006). *Economics of education, The Human Capital, Family Background and Inequality*. [E-kirja]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dang, H.-A. & Rogers, F. (2008). The Growing Phenomenon of Private Tutoring: Does It Deepen Human Capital, Widen Inequalities, or Waste Resources?. *World Bank Research Observer*, 23(2), 161-200. doi: 10.1093/wbro/lkn004.
- Dobbs, R. L., Sun, J. Y., & Roberts, P. B. (2008). Human Capital and Screening Theories: Implications for Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*, 10(6), 788–801. doi: <https://doi.org/10.1177/1523422308325761>
- Eximia, (n.d.). Stipendillä valmennuskurssille!. Haettu 24.7.2020 osoitteesta: <https://www.eximia.fi/stipendi/>

- Eximia. (n.d.) Hinnat ja alennukset. Haettu 23.8.2020 osoitteesta https://www.eximia.fi/abikurssit/hinnat_ja_alennukset/
- Harni, E. & Lahikainen, L. (2018). Vastuu ja vastuuseen kasvattaminen inhimillisen pääoman teorian valossa. Teoksessa S. Saukkonen & P. Moilanen, (toim.), *Vastuuseen kasvaminen ja kasvattaminen*. [E-kirja]. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Hartog, J & Oosterbeek, H. (2007). What should you know about the private returns to education? Teoksessa J. Hartog & H. Maassen van den Brink, (toim.), *Human Capital: Advances in Theory and Evidence*. [E-kirja]. Leiden: Cambridge University Press.
- Haukioja, T., Karppinen, A. & Kaivo-oja, J. (2013). Maksuton yliopistokoulutus - riippakivi vai kansantaloudellinen menestystekijä? Teoksessa J. Harju & J. Leivonen, (toim.), *Tiedosta kauppatavaraa? Näkökulmia koulutuksen kaupallistumiseen ja kansainvälistymiseen*. (s. 22–35). Helsinki: Suomen ylioppilaskuntien liitto.
- Helsingin Sanomat. (2.3.2020). Korkeakouluhaun uudistus ei vähentänyt valmennuskurssien suosiota, vaikka piti – HS selvitti kurssien hinnat. Haettu 12.4.2020 osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006424792.html>.
- Henttonen, A. (2008). *Valinnanvapaus, vastuu ja tasa-arvo: Koulutuksen kustannusten jakaminen*. Helsinki: Kalevi Sorsa säätiö.
- Holloway, S. L. & Kirby, P. (2019). Neoliberalising Education: New Geographies of Private Tuition, Class Privilege, and Minority Ethnic Advancement. *Antipode*, 52(1), 164-184. doi: <https://doi.org/10.1111/anti.12587>
- Isopahkala-Bouret, U., Börjesson, M., Beach, D., Haltia, N., Jónasson, J. T., Jauhiainen, A., ... & Vabø, A. (2018) Access and stratification in Nordic higher education. A review of cross-cutting research themes and issues, *Education Inquiry*, 9(1), 142-154, doi: 10.1080/20004508.2018.1429769
- Jokila, S., Haltia, N., & Kosunen, S. (2019). Valmennuskurssit ja korkeakoulumarkkinoiden maantiede. *Tiedepolitiikka*, 44(3), 18–28.
- Jääskeläinen, P. (2018). Tulevaisuuden markkinoija on uudistumis- ja kokeilunhaluinen nörtti. Teoksessa M. Karttunen & T. Ahvenainen, (toim.), *Tulevaisuuden tekijöitä*. (s. 29–33). (Xamk inspiroi 6, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu). Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-128-6>
- Kirvesniemi, T. (2018). Polkuja tulevaisuuden osaajille. Teoksessa M. Karttunen & T. Ahvenainen, (toim.), *Tulevaisuuden tekijöitä*. (s. 20–28). (Xamk inspiroi 6, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu). Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-128-6>

- Kivistö, J. & Hölttä, S. Opiskelijarahoitusjärjestelmät tehokkuuden ja oikeudenmukaisuuden näkökulmasta. Teoksessa J. Kivistö. (toim.), *Kuka maksaa ja miten? Näkökulmia korkeakoulutuksen maksullisuuteen*, (s. 111–129). Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy
- Koerselman, K., & Uusitalo, R. (2014). The risk and return of human capital investments. *Labour Economics*, 30, 154-163. doi: <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2014.04.011>
- Kolkka, M. & Karjalainen, A., L. (2013). Maailman osaavin kansa – Koulutuksellinen tasa-arvo on poliittinen ja pedagoginen kysymys. Teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, T. Hämäläinen, P. Pohjonen & K. Nyssölä (toim.), *Maailman osaavin kansa 2020– Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät*. [E-kirja]. Helsinki: Opetushallitus.
- Kontio, K. & Sailer, M. (2017). The state, market and education. Teoksessa P. Siljander, K. Kontio & E. Pikkarainen (toim.), *Schools in transition: linking past, present, and future in educational practice*. (s. 115-136). Rotterdam: SensePublishers.
- Kosunen, S. (2018). Access to Higher Education in Finland: Emerging Processes of Hidden Privatisation. *Nordic journal of studies in educational policy*, 4(2), 67-77. doi: <https://doi.org/10.1080/20020317.2018.1487756>
- Kosunen, S. (2019). Korkeakouluhaku, rahat ja valmennuksen henki. *Rihveli*, 2019(1), 19-24.
- Kosunen, S., Ahtiainen, H., & Töyrylä, M. (2018). Preparatory course market and access to higher education in Finland: pocketful or pockets-full-of money needed? Teoksessa A. Tarabini & N. Ingram, (toim.), *Educational Choices, Transitions and Aspirations in Europe: Systemic, Institutional and Subjective Challenges*. (Routledge research in international and comparative education). Abingdon, Oxon: Routledge.
- Kosunen, S. & Haltia, N. (2018). Valmennuskurssit ja koulutuskuluttajuus: tutkimus kurssijärjestäjien puhetavoista. *Sosiologia*, 55(2), 167–183.
- Kosunen, S., Haltia, N., & Jokila, S. (2015). Valmennuskurssit ja mahdollisuuksien tasa-arvo yliopistokoulutukseen hakeutumisessa. *Kasvatus*, 46(4), 334–348.
- Kosunen, S., Haltia, N., Saari, J., Jokila, S., & Halmkrona, E. (2020). Private Supplementary Tutoring and Socio-economic Differences in Access to Higher Education. *Higher Education Policy*. doi: <https://doi.org/10.1057/s41307-020-00177-y>
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3. uud. p.). California: SAGE Publications.
- Marginson, S. (2011). Equity, status and freedom: a note on higher education, *Cambridge Journal of Education*, 41(1), 23-36, doi: 10.1080/0305764X.2010.549456
- McMahon, W. (2010). *The external benefits of education*. doi: 10.1016/B978-0-08-044894-7.01226-4.

- Myllyniemi, S. & Kiilakoski, T. (2017). Nuorten koulutuspolut. Teoksessa E. Pekkarinen & S. Myllyniemi (toim.), *Opin polut ja periaatteet. Nuorisobarometri 2017*. Valtion nuorisoneuvosto & Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto & Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Naidoo, R., Shankar, A. & Veer, E. (2011). The consumerist turn in higher education: Policy aspirations and outcomes, *Journal of Marketing Management*, 27(11–12), 1142–1162, doi: 10.1080/0267257X.2011.609135
- Nori, H. (2011). *Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa*. (väitöskirja, Turun yliopisto). Haettu osoitteesta: [http://urn.fi/URN:ISBN 978-951-29-4526-9](http://urn.fi/URN:ISBN%20978-951-29-4526-9)
- Nori, H. (2013). Korkeakoulutuksen kaupallistumisen seuraukset – vaikuttaako maksullinen koulutus eri sosiaaliryhmien osallistumiseen? Teoksessa J. Harju & J. Leivonen, (toim.), *Tiedosta kauppatavaraa? Näkökulmia koulutuksen kaupallistumiseen ja kansainvälistymiseen*. (s. 8–21). Helsinki: Suomen ylioppilaskuntien liitto.
- Olssen, M., Codd, J. A. & O'Neill, A. (2004). *Education policy: Globalization, citizenship and democracy*. [E-kirja]. London: Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016). Valmiina valintoihin Ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Haettu 12.4.2020 osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79291/okm37.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (n.d.). Usein kysyttyjä kysymyksiä korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksesta. Haettu 12.4.2020 osoitteesta: <https://minedu.fi/usein-kysyttyakorkeakouluvalinnat>.
- Opetushallitus. (2020). Korkeakouluihin ennätysmäärä hakijoita. Haettu 21.8.2020 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/korkeakouluihin-ennatysmaara-hakijoita>
- Oulun Arkkitehtikilta ry. (n.d.). Arkkitehtuurin valmennuskurssit 2020. Haettu 15.7.2020. osoitteesta <https://oulunarkkitehtikilta.net/valmennuskurssi/>
- Pearce, S., Power, S. & Taylor, C. (2018) Private tutoring in Wales: patterns of private investment and public provision, *Research Papers in Education*, 33(1), 113–126, doi: 10.1080/02671522.2016.1271000
- Puustelli, P., Niskanen, R., Sund, A.-M., & Rajala, C. (2009). Tuleeko korkeakoulutuksesta hyödyke ja opiskelijoista asiakkaita? – Argumentointi ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijo-

- den lukukausimaksuista suomalaisen, ruotsalaisen ja brittiläisen korkeakoulutuksen kontekstissa. Teoksessa J. Kivistö (toim.), *Kuka maksaa ja miten? Näkökulmia korkeakoulutuksen maksullisuuteen*, (s. 9–36). Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy
- Rikala, H. & Rautanen, P. (2009). Australian lukukausimaksumalli mukaisen maksukäytännön toimivuus suomalaisessa yhteiskunnassa. Teoksessa J. Kivistö (toim.), *Kuka maksaa ja miten? Näkökulmia korkeakoulutuksen maksullisuuteen*, (s. 57–74). Tampere: Tampereen Yliopistopainon Oy
- Rinne, R., Lempinen, S., Haltia, N. & Kaunisto, T. (2018). Tasa-arvo, koulutustutkimuksen merkitys ja ”totuuden jälkeinen maailma”: johdanto. Teoksessa R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & T. Kaunisto (toim.), *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* [E-kirja]. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Räisänen, M., Kuitunen, M., Partanen, L., & Österlund, P. J. (2014). Lääketieteelliseen koulutukseen valikoituminen. *Yliopistopedagogiikka*, 21(2), 88–92.
- Saari, J., Inkinen, A. & Mikkonen, J. (2016). *Korkeakoulutuksen alueellinen tasa-arvo ja segregaatio*. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö OTUS.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteisiin sovelluksiin*. (Vaasan yliopiston julkaisuja). Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-349-3>
- Schultz, T. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1–17.
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: peruskäsitteet ja pääsuuntauukset*. Tampere: Vastapaino.
- Silvennoinen, H., Kalalahti, M., & Varjo, J. (2018). Koulutuspoliittinen tasa-arvo 2000-luvun Suomessa. Teoksessa R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & T. Kaunisto (toim.), *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* [E-kirja]. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Tutorhouse. (n.d.). Pre-abikurssit ja abikurssit 2020. Haettu 23.8.2020 osoitteesta <https://www.tutorhouse.fi/abikurssit>
- Valkonen, E. (2015) *”Me myymme ja markkinoimme kursseja” Markkinaorientaation piirteet kansalaisopistoissa*. (väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto). Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-1948-9>
- Valmennuskeskus, (n.d). Lääkis free 2021. Haettu 24.7.2020 osoitteesta <https://www.valmennuskeskus.fi/valmennuskurssit-yliopisto/laaketiede/laakiskurssit/7555-laakis-free-2021>.

- Valmennuskeskus, (n.d.). Opiskelustipendi valmennuskeskuksen kursseille 2020. Haettu 24.7.2020 osoitteesta <https://www.valmennuskeskus.fi/valmennuskeskus/stipendi-2020>
- Varjovalmennus. (n.d.). Varjovalmennus. Haettu 22.8.2020. osoitteesta <https://www.varjovalmennus.fi/>
- Värri, V-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. [E-kirja]. Tampere: Vastapaino
- Woodhall, M. (1995). Human capital concepts. Teoksessa M. Carnoy (toim.), *International encyclopedia of economics of education*. (2. uud. p.). (s. 24–28). Oxford: Pergamon.
- Yle (12.2.2020). Pääsykokeiden uudistuksen piti vähentää valmennuskursseja, mutta miten kävi? Lukiolaisille myytyjen kurssien määrä moninkertaistui. Haettu 23.8.2020 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-11197125>
- Yle. (24.4.2020). Matematiikan korostuminen todistusvalinnassa saa abit valmennuskursseille – ”Ennen kuin ehdin kertoa loppuun, vanhemmat sanovat, että mene”. Haettu 23.8.2020 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-11221620>
- Yliopistolaki. (24.7.2009/558). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558>